وزارة التعليـــــم العالـــي والبحث العلمـــــي
جامعة بن يوسف بن خدة -الجزائر-
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع

رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع السياسي

تحت عنوان:

تطور التعليم العـــــالي: الإصلاح والأفاق السياسية

دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة -الجزائر-

إعداد الطالب:
- أيمن يوسف

تحت إشراف:
- أ.د: خليفة بوزبرة

السنـــــة الجـــــامعية

2008-2007

فهرس المحتويات

فهرس الجـــــداول

مقدمة:

تعتبر الجامعات في مختلف دول العالم المتقدم والنامي أساسا من أسس تطوير وخدمة المجتمع على قواعد ومعايير عملية وسليمة، فهي من ناحية تقوم بإعداد القوى البشرية المؤهلة من علماء ومثقفين، وباحثين تأهيلا عالميا، اللازمة للعمل في شتى قطاعات المجتمع، ومن ناحية أخرى وضع خطط التنمية للنهوض بالمجتمع، الى جانب هذا فهي الوسيلة التي يتم بها نشر المعرفة من خلال التدريس، وإنتاجها من خلال البحث العلمي في كل المجالات والعلوم التطبيقية والإنسانية، وتوظيف المعرفة من خلال إيجاد الحلول الموضوعية لقضايا التنمية والبيئة الإنسانية أو خدمة المجتمع بصفة عامة.

إن هذه الوظائف الثلاث متكاملة ومتصلة وعلى درجات متناسقة من الأهلية وكل وظيفة جزء لا يتجزأ عن الوظيفة الأخرى، فالعلاقة بينهما علاقة تبادلية، وعليه فقد قامت العديد من الدول على وضع قوانين وهياكل تنظيمية من أجل تسيير فعال للجامعة، والتعليم العالي لمحاولة تطبيق الأهداف المسطرة ومتابعتها من أجل خدمة التنمية الشاملة، فتطور الهياكل التنظيمية على مستوى التسيير يعد القلب النابض لأي مؤسسة، فكان ولا بد من وجود منظومة تشريعية خاصة بالتسيير لمواكبة التطورات الكمية ومواجهة المصاعب التي تنجر عن هذه التطورات.

وعليه فقد حظيت الجامعة كمؤسسة تعليمية باهتمام بالغ من جانب الباحثين والمختصين، فتنوعت وتعددت الدراسات التي تناولت الجامعة، فمنهم من حاول دراسة الجامعة من منظور فلسفي سعيا وراء تحديد الفلسفات المختلفة التي تناولت تنشئتها وتطورها، والبعض الآخر درس دور الأستاذ الجامعي، بما لديه من إمكانيات عقلية وفكرية وبحثية تساعده على القيام بكافة جوانب دوره التربوي والأكاديمي المنوط به لتحقيقه، في حين نجد آخرين ركزوا في دراستهم في الجامعة على التنظيم الإداري للتعليم وأساليب التمويل... وغيرها.

أما في دراستنا الحالية، سوف نحاول دراسة تطور التعليم لعالي في الجزائر في ظل التحديات، ومدى ملاءمة الإصلاحات من منظور الأساتذة في مدى تحقيق الجامعة للأهداف المسطرة من أجل تحقيق التنمية الشاملة.

وعليه فقد كانت الدراسة متكونة من جانبين، جانب نظري للدراسة وجانب تطبيقي، وقد قسمت الدراسة إلى أربعة فصول خصصنا الفصل الأول لنحدد فيه الإطار المنهجي للدراسة من خلال أسباب اختيارنا للموضوع، وأهمية وأهداف الدراسة، ثم تعرضنا للإشكالية والفرضيات مع تحديد للمفاهيم المصطلحات إضافة الى الدراسات السابقة الخاصة بالجامعة بصفة عامة.

أما الفصل الثاني خصصناه لدراسة الجامعة والتعليم العالي في الجزائر، من خلال أربعة مباحث، حددنا في المبحث الأول تعريف الجامعة مع لمحة تاريخية عنها بالإضافة الى دورها في المجتمع، أما المبحث الثاني حاولنا أن نحدد فيه بعض أهداف ووظائف الجامعة، كما تعرضنا للحريات والحقوق الجامعية وفي المبحث الثالث تعرضنا لحال الجامعة الجزائرية والتعليم العالي قبل وبعد الاستقلال من خلال المراحل التطورية التي شهدها التعليم العالي ابتداءا من قانون إصلاحه سنة 1971، والقانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05، الذي يضم المبادئ التسييرية والأهداف العامة، بالإضافة تعرضنا لأشكال التطور الكمي لأعداد الطلبة والأساتذة على المستويين التدرج وما بعد التدرج، وكذا معرفة أشكال التطور النوعي، بما فيه الإصلاح الجديد الذي جاءت به وزارة التعليم العالي في الجزائر المتمثلة في نظام LMD، أما المبحث الرابع فقد حاولنا فيه التعرض للبحث العلمي ومدى علاقته بالتنمية من خلال تعريفه وأنواعه، ومدى أهمية البحث العلمي ودوره التنموي في المجتمع، ثم تعرضنا للمراحل التي مر بها تطور البحث العلمي، هذا بالإضافة الى معوقاته بشكل عام.

أما الجانب الثاني للدراسة أو الجانب التطبيقي فهو يتكون من ثلاثة فصول، الفصل الثالث والرابع والخامس، خصصنا الفصل الثالث لنوضح فيه الإجراءات المنهجية المتبعة بما فيه التعريف بميدان البحث والعينة وكيفية استخراجها، هذا بالإضافة الى المناهج المستخدمة وأدوات وتقنيات البحث.

وفي الفصل الرابع قمنا بعرض وتحليل البيانات العامة، ابتداء من تحليل واستنتاج الفرضية الأولى والفرضية الثانية ثم تحليل واستنتاج الفرضية الثالثة، وفي الفصل الخامس قمنا بعرض الحالات وتحليلها، ثم الاستنتاج العام للدراسة.

الفصل الأول: الإطار المنـهجي للدراسة

أولا: أسباب اختيار الموضوع

ثانيا: أهمية الموضوع

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: الإشكالية

خامسا: الفرضيات

سادسا: تحديد المفاهيم والمصطلحات

سابعا: الدراسات السابقة

ثامنا: المقاربة السوسيولوجية

أولا: أسباب اختيار الموضوع

من الأسباب التي دفعتنا الى اختيار هذا الموضوع ما يلي:

* التحولات والتغيرات السريعة التي شهدها العالم في كل من المجال العلمي والتقني والعولمة.

* مدى أهمية الجامعة باعتبارها إحدى المؤسسات الاجتماعية في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد.

* مدى أهمية الدور الكبير الذي يقدمه البحث العلمي في مجال التنمية العامة.

* التغيرات الداخلية والمتمثلة في التحولات البنيوية العميقة التي شهدها المجتمع الجزائري، انطلاقا من إعادة هيكلة اقتصادية.

* محاولة معرفة دور الجامعة والبحث العلمي من حيث التنظيم والتسيير والصعوبات التي تقف أمام تقدمه

ثانيا: أهمية الدراسة

لقد أصبحت الجامعة اليوم تحتل مكانة مرموقة في أي مجتمع باعتبارها قاطرة التنمية، وهي المسؤولة الأولى عن إعداد الكوادر البشرية ذات المهارات العلمية والمؤهلة للتنمية المعرفة لخدمة الاحتياجات الاجتماعية والضرورية لإحداث التقدم العلمي والاجتماعي، وهي التي تمد المجتمع بقياداتها الثقافية والسياسية وهي صمام الأمان والأمن للمجتمع بمقدار ما تعد أبناء من الدارسين وبمقدار ما تدفع بالحركة العلمية والبحثية نحو حل مشكلات المجتمع في جميع جوانبه الاقتصادية والاجتماعية، ولهذا كان من المهم مواكبة كل تحدي وأحداث التغيير الهادف التنموي ومن هنا كان لا بد من الجامعات أن تكون في طليعة المبادرين للتغير بحكم مكانتها ودورها في التنمية.

وهنا تكمن أهمية الدراسة الراهنة المتواضعة حول تطور التعليم العالي في الجامعة الجزائرية لمعرفة مدى تحقيق الجامعة للأهداف المسطرة من وجهة نظر الأساتذة

ثالثا: أهداف الدراسة

يمكننا حصر أهداف الدراسة في النقاط التالية:

1-دراسة مدى تطور التعليم العالي في الجزائر... وهذا منذ الاستقلال.

2-دراسة مدى نجاح التعليم العالي في الجزائر في تحقيق الأهداف العامة التي من المفروض أن يحققها التعليم العالي.

3-دراسة آراء أعضاء هيئة التدريس فيما يخص طبيعة المشاكل والتحديات التي تواجه التعليم العالي.

4-دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس فيما يخص مدى استجابة الإصلاحيات الحالية للاستجابة إلى التحديات الحالية للتعليم العالي.

رابعا: الإشكالية

إن التقدم التكنولوجي والعلمي خلال القرنين الأخيرين ما هو إلا بفضل التطورات الهائلة في مختلف مجالات العلوم والمعرفة، والتي كانت الجامعة ولا تزال المحرك الأساسي لها، ونظرا للدور الذي لعبته الجامعة في تحقيق هذه المنجزات في الدول الشمالية، فقد سعت أيضا دول الجنوب إلى إنشاء جامعاتها وتزويدها بشتى الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية، وكانت مهمة الجامعة الأساسية إنتاج وتطوير المعرفة، وتحقيق متطلبات المجتمع.

كما نعتقد أن التعليم هو أحد المحركات الأساسية للتنمية، ومصدر للمعارف، إذ يعتبر الأداة الفعالة لنقل الخبرة الثقافية والتقنية التي أنتجتها الإنسانية عبر مسيرتها التاريخية الطويلة، وكان لا بد من أن تكتسي المنظومة التعليمية بنيتها الأساسية ومرافقها أهمية كبيرة في المجتمعات، وتفعيلا مركزا من أصحاب القرار بناء على تخطيط محكم ومبرمج بدقة، من شأنه تحسين التعليم وتطويره لحماية التراث الحضاري والذاتية الإسلامية في ظل العولمة.

ونظرا للأهمية البالغة التي يكتسيها التعليم في دول حديثة العهد بالاستقلال مثل الجزائر، فقد حظيت بالدعم على كافة المستويات، فانعكس ذلك على التطور الكمي الهائل لمنظومة التعليم العالي، وأصبح عدد الأساتذة بعدد الآلاف والطلبة بمئات الآلاف في ظرف قصير نسبيا، وكان لابد أن يواكب هذا التطور الكمي للمؤسسات تطورا في الهياكل التنظيمية، وإصلاحا على مستوى التسيير الذي يعد الجانب المهم لأي مؤسسة فكان لابد من إصلاح المنظومة الخاصة بالتعليم لمواكبة هذا التطور الكمي السريع والتحولات السريعة في العالم، ومواكبتها للتغلب على المصاعب المنجرة عنها.

ويعتبر البحث العلمي عنصرا هاما من عوامل الخلق والإبداع المعرفي وتحقيق التقدم التكنولوجي ومن خلال البحث العلمي يستطيع الإنسان اكتشاف المجهول وتفسيره لصالح المجتمع بما يحقق التنمية والازدهار في مجالات الحياة كافة.

ولهذا سوف نحاول في هذه الدراسة المتواضعة دراسة تطور التعليم العالي في ظل المشاكل والتحديات العالمية، ومعرفة وجهة نظر الأساتذة حول الأوضاع والأجواء المختلفة للجامعة والتعليم العالي فيما يخص عملية التدريس والتسيير والبحث العلمي باعتبارها من أحد الجوانب المهمة في عمليات التطوير المستمر وفق حاجيات التنمية ومتطلبات المجتمع في كافة المجالات ولذلك تبادر إلينا طرح السؤال التالي:

ما هي سياسات تطوير الجامعة في الجزائر؟

وحتى يتسنى الفهم الجيد وتسهيل الإجابة عليه تم تقسيمه لأسئلة فرعية هي:

1-ما هو تقدير الأساتذة لمستوى التسيير والتدريس والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية؟

2-هل لكل من الأقدمية والتخصص علاقة في تحديد مواقف أساتذة التعليم العالي من الأهداف الاقتصادية والاجتماعية؟

3-هل إصلاح التعليم العالي الجديد يمكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة من وجهة نظر الأساتذة؟

خامسا: الفرضيات

للإجابة على التساؤلات التي طرحناها في الإشكالية وضعنا الفرضيات العامة التالية:

* تحقيق الجامعة الجزائرية لأهدافها مرهون بمدى تطوير التدريس والتسيير والبحث العلمي والإصلاحات.

وقد قسمنا هذه الفرضية إلى الفرضيات الجزئية التالية:

الفرضية الأولى:

تقدير الأساتذة لمستوى التسيير والتدريس والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية ذو مستوى متوسط.

الفرضية الثانية:

لكل من الأقدمية والتخصص علاقة في تحديد مواقف أساتذة التعليم العالي من الأهداف الاقتصادية والاجتماعية.

الفرضية الثالثة:

إصلاح التعليم العالي الجديد يمكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة من وجهة نظر الأساتذة.

سادسا: المفاهيم والمصطلحات

البحث العلمي: هو البحث الذي تختص به كليات ومعاهد التعليم الجامعي والبحث العلمي، في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا متوخية في ذلك المساهمة في رقي الفكر وتقدم العلم، وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع وصنع المستقبل وخدمة الإنسانية[1].

كما يعرف "فوضيل دليو" البحث العلمي على أنه المصدر الأساسي للخبرة والمحور الأساسي الذي يدور حوله النشاط الثقافي والمهمة الأولى له هي توصيل الأخلاق والمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية[2].

في حين تعرفه الدكتورة "وفاء محمد البرعي" بأنه: "أهم المواقف التي يتطلع إليها المجتمع في سعيه لتطوير نمط الحياة فيه، والبحث العلمي يمثل مرحلة التخصصية من التعليم الذي يعد القيادات والكوادر اللازمة للتغيير والمهارات الضرورية للتجديد في شتى المجالات ،كما تعرفه على أنه كافة المؤسسات التي تعمل كمراكز تطوير الثقافة في المجتمع وتجديد فكره، في مقابل حفظ التراث الحضاري وتنمية مدارك الأفراد باستمرار في ضوء التغيرات المحيطة به خارجيا".[3]

ولقد جاء "أحمد الخطيب" بالبحث العلمي على أنه هو المسؤول الأساسي الثورة العلمية والتكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات، وهو المطلوب منه حل المشاكل اليومية التي تواجه المجتمع في مجال الإنتاج والخدمات وإعداد البحوث والدراسات والاستشارات العلمية وتقديمها إلى صناع القرار في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والصناعية والإدارية[4].

---

[1] – فوضيل دليو وآخرون، إشكالية المشاكل الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، الجزائر، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، 2001، ص78.

[2] – وفاء محمد البرعي، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2002، ص 290.

[3] – أحمد الخطيب، البحث العلمي والتعليم العالي، ط1، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع، 2003، ص 160.

[4]- Cynthia S.Thonson et autres, higher edation trends, Washington, 2001,p78.

التعريف الإجرائي للبحث العلمي: هو المرحلة المتقدمة والمتخصصة من البحث يتلقاها الطالب أثناء المرحلة الجامعية ، يتعلم خلالها مناهج وأساليب البحث العلمي وطرق البحث بأنواعها وهو المسؤول عن تقديم البحوث الأكاديمية والتي من خلالها تتخذ أهم القرارات من الجهات المختصة.

التعليم العالي: هو التعليم الذي يتعلق بموضوعات معقدة بالغة الأهمية للباحثين، في حاجة إلى دقة بالغة في علم المناهج، وهو المسؤول عن ارتفاع مستوى معرفة الطلاب(5).

ويعرفه الدكتور "سعيد طه محمد" على أنه أداة رئيسية لتحقيق الأمن القومي وتحقيق التنمية الشاملة، وأداة لبناء الجيش والأسطول القوي، وتحقيق التنمية الشاملة لمختلف مجالاتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية(6).

وهو المسؤولية الجامعية التي يتحملها الجامعيون عبر البحث الأكاديمي والبحث التخصصي، وأن يكون هذا البحث ملفتا للطلبة عبر التعليم العالي عن طريق نشر الكتب والمقالات، ولذلك يصر ويلزم أن يكون مستوى الدروس عالي جدا، هذا ما يتطلب عملا شاقا وعميقا، فحسب هذا هو يساعد في تطوير العلوم(7).

والتعليم العالي في الجزائر هو المجال من التكوين المسؤول على تهيئة رجال يفيدون التنمية، وهو المسؤول الأول على تكوين الإطارات لتلبية حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

التعريف الإجرائي للتعليم العالي: هو المرحلة الأولى من الدراسة في الجامعة والتي يتوجه لها الطلبة أثناء حضور الصف، لتلقي كافة مناهج البحث والدروس المتخصصة التي من خلالها يصبح الطالب إطارا ذو كفاءة علمية ومهنية في مجال تخصصه، بالإضافة إلى الزاد العلمي الذي يحصله خلال فترة التعليم العالي.

التعليم مشتق من القيم والقيم تعتبر ركيزة بواسطتها تستند النشاطات الفردية والجماعية معناها، فالقيم إذن تعطي معنى الحياة.

---

5 – سعيد طه محمود، السيد محمد ناس، قضايا في التعليم العالي الجامعي، مصر مركز آيات للطباعة والكمبيوتر، 2003، ص26.

6 - Mazouni abdollah, culture eneignement en Algerie et au maghreb, ED, maspero, 1969, p60.

7 – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، التعليم والبحث العلمي في الجزائر من 1962 الى 2002، ص ص 12-18.

فقد اعتمد الكثير من علماء الاجتماع الكلاسيكيين كثيرا في نظرياتهم على القيم مثل "إيمل دوركايم" ، "ماكس فيبر"، فكلاهما يؤمنان بأن انسجام الحياة ووحدتها متوقف على نوع القيم السائدة في المجتمعات.

فحسب علماء الاجتماع أن القيم لها دور كبير في توحيد الأشخاص وتشكيل الجماعات الاجتماعية التي تتصارع كذلك فيما بينها حول القيم.

فعلماء الاجتماع التنمية يرجحون نجاح نظام معين إلى القيم الموجودة في مجتمعه، كما أن علماء الاجتماع المنظمات يرون أن القيم تعني مجموعة الاقتداءات التي يشاركها جميع أعضاء المؤسسة، فهي مستقرة وممتدة ويصعب تغييرها، فهي تحدد سلوكيات كالمسموح والممنوع والصحيح والخطأ فهي تعتبر كذلك المحرك القوي في العمل، وهي كذلك يمكن أن تصبح موضوع للصراع إذا ما دخلت بها قيم جديدة كما أن المؤسسة التي يعيش بعيدة عن القيم وقتها بإمكانها أن تتعرض لصعوبات التقييم يعني نسبة التوفيق بين القيم المعمول بها والوقائع الاجتماعية(8).

فهو يختلف عن المرحلة التي لها مفهوم سلبي وكثيرا ما تعني المنع، لأن المراقبة الاجتماعية تعني القضاء على الانحرافات باستعمال العقاب والقمع وتشجيع السلوك الذي يحافظ على التوازن الاجتماعي، والتقييم يستعمل كدراسات تلتجئ الى القياس، وتبني سلم القيم لمعرفة درجة منفعة وصلاحية وضعية معينة، وذلك بالارتكاز على التقويمات الذاتية عادة ونجدها تنقسم الى ثلاثة أنواع:

1-هناك تقييمات ترتكز على الأهداف.

2-تقييمات وصفية ترتكز على الوصف.

3-تقييمات قانونية.

وما هو بصدد تقييمه هنا هو التعليم العالي والبحث العلمي، قد جاءت التقييمات للجامعة بنوعين هما: التقييم الداخلي: وهو عبارة عن عملية قياس مستويات التحصيل لدى الطلبة والوسائل التي وضعت في المؤسسة أي العلاقة بين العوامل والنتائج هذه

---

8 - Fernand Dumant, « Les ideologies », collection SUP/1974.

التقييمات تدخل في الصنف التي تركز على الأهداف وهي كثيرا ما تكون إدارية أو سياسية.

التقييم الخارجي: هو قياس مدى قدرة التعليم العالي والبحث العلمي على تلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع، من الكفاءات والكيفية التي يتم بها استغلال الكفاءات من طرف المجتمع في عالم الشغل.

التقييم الاجتماعي: يعني إحداث الفرق بين عدة أنظمة والاختيار فيما بينها أي الاختيار بين اختلالات عديدة من وجهات نظر في هذه الأنظمة والقيم لذلك فإن التقييم يمكنه أن يرتكز على هذه الميكانيزمات لاستطلاع درجة توازنها، وانسجامها ، عندما نتكلم عن ثروات الأشخاص وأفعالها فنعني أن هناك أهداف ووسائل وعملية اختيار الأطراف والوسائل التي تؤدي لتحقيق الأهداف، لأن عملية الاختيار في حد ذاتها تتوقف على عمليات التقييم السابقة، وهو ما يستدعي أن تكون عمليات التقييم عملية ودورية من خلال الدراسات العلمية، كما يجب أن تكون عمليات التقييم تطبيقية تتعلق بما يحدث في الواقع وليس عمليات تقييم تصورية تعبر عن تمنيات شخصية عما هو مرغوب فيه(9).

وهو ما تحدثت عنها البنائية الوظيفية Le Fonctionnalisme Structurel، في أن التعليم يعتبر ميدان لتبادل العلاقات بين الأجيال وبين الناس ومختلف الأوساط الاجتماعية، فنجد مثلا "مولو بوفي" الذي يرى أن من الضروري أن نعرف معنى يعطيه كل عضو من أعضاء المجموعة إلى حالة معينة، وملاحظة كيف التصورات المختلفة لأعضاء تتأثر فيما بينها.

وهذه الدراسة تستوجب التعمق والدخول في الميدان لأنها تستهدف دراسة خصوصية لكل الأدوار وتقييم وظائفها والتصورات والملاحظات وتحليلها وبالتالي الوصول إلى الثقافة السائدة في المؤسسة وقوانينها ولغتها ودورها كمجتمع مصغر.

---

9 - Pierre Bourdieu, « La distection : critique sociale du jugement » le sense-commun, les éditions de munit 1979.

التعريف الإجرائي للتقييم: هو التقدير والقياس الداخلي والخارجي للتعليم العالي والبحث العلمي من حيث البحث والتدريس والتسيير كأهداف سياسية ومدى نجاحها من خلال مخططات الإصلاح في منظور الأساتذة.

سابعا: الدراسات السابقة:

دراسة سابقة للدكتور "رشدي أحمد طعيمة" تحت عنوان " التعليم الجامعي رصد الواقع ورؤى التطوير" بجامعة المنصورة، الأردن، سنة 2004م

حيث انطلق الباحث في هذه الدراسة من إشكالية بحث حاول من خلالها التعرف على واقع الأداء الجامعي ومشكلاته والوقوف على بعض قضايا الإصلاح من خلال آراء الأساتذة والوصول الى طرح الباحث جملة من الفرضيات أهمها[10]:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الإداريين والأكادميين حول أهمية بعض الأدوار والمهام التدريسية.

– يتوقع أن يكون لأعضاء هيئة التدريس ثقة أكبر عن الإداريين الأكاديميين في تقويم الزميل للجانب التدريسي بعضو هيئة التدريس.

– يتوقع أن يكون للإداريين الأكاديميين ثقة أكبر من أعضاء هيئة التدريس في تقويم الطالب للجانب التدريسي بعضو هيئة التدريس.

ومن أجل الإجابة عن هذه الأسئلة قام الباحث باختيار عينة بحث مكونة من 1265 أستاذ وقد اقتصرت على أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه ولم تشمل الهيئة المعاونة[11].

وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة لجمع البيانات تقنية الاستمارة أو الاستبيان يوزع على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة[12].

وبعد تحليل البيانات وتبويبها توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها[13]:

– أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في 15 عنصرا، بهذا أعطى أعضاء التدريس ثقة أكبر لتقويم الطالب لهذا الجانب من الإداريين.

---

10 – رشدي أحمد طعيمة، "التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير"، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة، 2004،
ص 607.

11 – نفس المرجع ، ص 32.

12 – نفس المرجع ، ص 32.

13 – نفس المرجع ، ص 607.

- كما أظهرت النتائج عدم ثقة هيئة التدريس والإداريين والأكاديميين وتشكيكهم في صدق وثبات تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس.

2- دراسة أكاديمية للطالبة "بلحسين حواء" تحت عنوان "إيديولوجية الجامعة من خلال تقييمات وتصورات المدرسين" رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع جامعة الجزائر 2001.

وقد حاولت الباحثة من خلال هذا الموضوع معرفة إيديولوجية جامعة باب الزوار للعلوم والتكنولوجية واستخلاص الإيمان المسيطر في هذا المجتمع المصغر وبالتالي ربما معرفة ثقافتها.

وقد انطلقت الباحثة لدراسة هذا الموضوع من خلال وضع بعض التساؤلات التالية[14]:

- ما هي تقييمات المدرسين لأوضاع وأجواء الجامعة؟
- ما هي تعداداتهم ونظراتهم للمستقبل وذلك فيما يخص نفس هذه الأجواء والأوضاع؟
- هل تأخذ التصورات والتعليمات الجامعية اتجاها إيجابيا أو سلبيا اتجاه الوضع القائم؟

ومن أجل التحقق من هذه التساؤلات اختارت الطالبة عينة بحث مكونة من 100 مدرس من جامعة باب الزوار للعلوم والتكنولوجيا أخذ من كل معهد خمس مدرسين من رتبة أستاذ وأستاذ محاضر وخمس أساتذة مكلفين بالدروس[15].

أما من حيث المنهج فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وكذا المنهج التحليلي الإحصائي الذي يعتمد على تحويل معطيات كمية إلى أرقام.

أما من حيث التقنيات المستعملة لجمع المعطيات والبيانات الميدانية فقد اعتمدت الباحثة على استمارة لجمع البيانات من الأساتذة.

وبعد عملية جمع وتبويب وتحليل المعطيات الميدانية توصلت الدراسة إلى بعض النتائج نذكر منها[16]:

---

14 - بلحسين حواء، "إيديولوجية الجامعة من خلال تقييمات وتطورات المدرسين لها"، رسالة ماجستير قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر سنة 2001، ص19.

15 - نفس المرجع، ص 36.

16 - بلحسين حواء، المرجع السابق، ص 37.

- هناك اختلاف بين أجوبة الأساتذة والأساتذة المحاضرين ، الذين ذكروا مرحلة (65-80) كمرحلة إيجابية والأساتذة المساعدين والمكلفين بالدروس الذين أغلبيتهم ذكروا المرحلة الممتدة بين (1962-1970).

- كما أن المجموعة الأولى ذكرت المرحلة بعد سنة 1980 كأنها مرحلة التي كانت سلبية بالنسبة للتطور العلمي بالجزائر.

3- دراسة أكاديمية للطالبة "حماش الكاهنة" تحت عنوان "الوضعية المهنية لأساتذة التعليم العالي" ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير ، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، سنة 2002.

حيث عالجت الطالبة إشكالية التطور والتغيرات التي طرأت على المجتمعات أثناء تطورها، ومع ذلك فإنهم حاليا لم يواجهوا تغيرات سريعة بمثل ما هي الآن في ظل هذه التغيرات، ومن ثم حاولت الباحثة معالجة هذا الموضوع وهذا من خلال طرح الفرضيات التالية[17]:

- عدم تحويل جهد التعليم والبحث للأساتذة إلى جهد للتنمية راجع لوضعيتهم المهنية السيئة.

- ننتظر أن يكون أداء الأساتذة متدن لعدم موافقتهم بين التعليم والبحث.

- اتسام ظروف العمل بالصعوبة نظرا لقوانين معادلات الشهادات القديمة من جهة وتدهور دخل الأساتذة من جهة أخرى.

ومن خلال هذه الدراسة تم الاعتماد على عينة بحث مستهدفة قدرت ب 584 أستاذة أي 50 % من مجتمع البحث، الذي عدده 1178 أستاذ موزعين على 9 أقسام.

أما من حيث تقنيات البحث الميداني فقد استعملت الباحثة تقنية المقابلة الموجهة للأساتذة والتي تحتوي على 8 أسئلة متنوعة ، إضافة إلى استمارة استبيان قسمت إلى 36 سؤالا[18].

---

17 - حماش الكاهنة، "الوضعية المهنية لأساتذة التعليم العالي"، مذكرة نيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2002، ص 17.

18 - حماش الكاهنة، المرجع السابق، ص 22.

وبعد عملية جمع البيانات والمعطيات الميدانية خلصت الدراسة إلى بعض النتائج الميدانية منها: [19]

– الأساتذة يصرحون أنهم لا يجدون وثائق مستمدة حول التخصص المدرس وبالتالي يعقد اندماج الطالب في عالم الشغل.

– 53 % من الأساتذة لا يقدمون خطة الدرس وكذا أهدافهم، الأمر الذي يجعل الدروس المقدمة غير واضحة ، يصعب تركيب الدروس فيما بينها.

– عدم التنسيق بين المحاضرات والأعمال الموجهة، بحيث يجد الطالب نفسه أمام معارف مجزأة.

– 37 % من الأساتذة يصرحون استفحال طريقة الإملاء التي لا تفتح المجال للنقاش والنقد.

[19] – نفس المرجع، ص 184.

ثامنا: المقاربة السوسيولوجية

انطلق "أوجيست كونت" من فكرة الاجتماع الذي بموجبه تم اتخاذ قرار جماعي يشترك فيه كل أفراد المجتمع، عن إدراك أو تفكير، ويلزمهم بالغدو روحا واحدة، وهو الشرط الوظيفي لقيام أي مجتمع إنساني.

وقد اتخذ "دوركهايم" منحى وظيفي في العديد من دراساته، ففي كتابه المسمى "الأشكال الأولية للحياة الدينية1912"، يشرح فيه النسق الديني كنظام اجتماعي وظيفته تحقيق وتقوية العلاقات الواعية، وحتى غير الواعية التي تربط بين مختلف أفردا المجتمع، ويحتوي "تقسيم العمل الاجتماعي 1893" التخصص الوظيفي داخل المجتمعات.

وقد اتخذ "ماكس فيبر" منطقا وظيفيا من خلال تفسيره الوظيفي عندما حلل أنماط السلطة والهيمنة من جهة وتبيان ذلك الارتباط الوظيفي بين المذاهب الدينية والشرائح الاجتماعية من جهة أخرى.

وبالرغم من التوجه الفكري الصراعي "لكارل ماركس"، فإن كتاباته لا تخلوا من التفسيرات الوظيفية، ففي كتابة "نقد الاقتصاد السياسي 1859"، يؤكد بأن قوى الإنتاج الحية والميتة (البناء الاقتصادي)، يعزز بنية فوقية (البناء العلوي) تعمل على استقرار الشكلية الاقتصادية الاجتماعية لهذا المجتمع أو ذلك.

ولقد ساهم "هربرت سبينسر" وعلماء الأنتروبولوجيا في وضع الأسس التي قامت عليها **البنائية الوظيفية** غير أن من أهم الأطروحات البنائية الوظيفية التي يمكن أن نفسر بها موضوع تطور التعليم العالي بين النظرية والتطبيق من خلال أهم وظائفه التي هي (التدريس والبحث والتسيير والإصلاحات)، ولقد رأينا أنه من بين المسلمات التي يمكن أن يندرج تحتها موضوعنا **مسلمة المتطلبات الوظيفية** عند "تالكوت بارسونز"، والتي يوضح من خلالها معطيات الواقع الاجتماعي ويحددها وفق مستويات أربع وهي:

1-مستوى يتعلق بالنسق الاجتماعي: الذي يهدف لتحقيق التكامل.

2-مستوى يتعلق بالنسق الثقافي الذي: يهتم بالمحافظة على النمط.

3-مستوى يتعلق بنسق الشخصية: والذي يجتهد في تحقيق الأهداف.

4–مستوى يتعلق بالنسق العضوي السلوكي: ويهدف إلى تحقيق وظيفة التكيف.

وأهم الوظائف التي تقدمها الجامعة ينبغي أن تكون مرئية من خلال سلم وظيفي يقدم الواقع النقدي البناء حتى يتسنى تطوير منظومة التعليم العالي، كل وظيفة على حدى (التسيير، البحث، التدريس والإصلاحات) دون المساس بالواقع الثقافي للجامعة، والجامعة تعتبر من أهم المنظومات التي توجهها قيم اجتماعية Social Values، وهو ما يوجب تحقيق الأهداف في تدعيم الأنماط والمحافظة عليها.

كما أن **مسلمة الحتمية العلمية** لدى "بارسونز" "Scientific determinism": والتي يقرر من خلالها أن العلم له المقدرة على حل جميع المشاكل وتحقيق متطلبات المجتمع من خلال تطبيق الطريقة العلمية في جميع مناحي الحياة الاجتماعية تعطي صورة واضحة عن مهمة الجامعة في المجتمع كمؤسسة هامة من مؤسسات التغيير الاجتماعي ومؤسسات صنع السلطة، والمسؤولة عن القرار الصائب في شتى المواقف الهامة المتعلقة بالبلاد عن دراسة وعلم وبحث.

الفصل الثاني: الجامعة الجزائرية السياسات والاستراتيجيات

تمهيد

المبحث الأول: تعريف الجامعة تاريخها ودورها في المجتمع

أولا: تعريف الجامعة

ثانيا لمحة تاريخية عن الجامعة

ثالثا: دور الجامعة في المجتمع

المبحث الثاني: أهداف الجامعة ووظائفها والحريات والحقوق الجامعية

أولا: أهداف الجامعة

ثانيا: وظائف الجامعة

ثالثا: الحريات والحقوق الجامعية

المبحث الثالث: التعليم العالي في الجزائر ومراحل تطوره

أولا: الجامعة الجزائرية خلال الاحتلال الفرنسي

ثانيا: التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال

1- قانون إصلاح التعليم العالي سنة 1971.

2-القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 94-5

3-التطور الكمي

4-التطور النوعي.

ثالثا: إصلاح التعليم العالي في الجزائر (النظام الجديد L.M.D)

المبحث الرابع: البحث العالمي وعلاقته بالتنمية

أولا: تعريف البحث العلمي وأنواعه

ثانيا: أهمية البحث العلمي ودوره التنموي

ثالثا: تطور البحث العلمي

رابعا معوقات البحث العلمي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر الجامعة من أهم المؤسسات الاجتماعية في المجتمع بفضل ما تقدمه من إعداد للعلماء والباحثين ومن القدرة العالية على تخزين ونشر وإنتاج المعرفة والإشراف على توظيف في حل المشكلات التي تواجهه وأصبحت الجامعة اليوم المصدر الحقيقي للقوة والوسيلة الأساسية والتكنولوجية وضمان ديمومتها، ونظرا للتحولات والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية التي طرأت على المستوى العالمي بشكل عام والعربي بشكل خاص، فكان على الجامعة أن تغير مهامها وأدوارها ووظائفها وفقا للتغيرات العالمية، حيث أصبح من الضروري أن تقوم بمواكبة التغيرات والتحولات والاستجابة لها ومواكبتها، وتحقيق الإصلاح المنشود لتلك التغيرات.

ولهذا فقد أصبح التعليم العالي مؤسسة هامة في مجتمعنا العربي المتطلع الى التقدم والتطور والنمو والازدهار، وعلية تقع مسؤولية نشر الثقافة العامة والإسهام في حل مشكلات المجتمع المحلية، من خلال الكوادر البشرية والبحوث العلمية الموجهة لخدمة المجتمع.

ويعد البحث العلمي من بين الوظائف التي يستند عليها التعليم العالي الجامعي، فالجامعة لها دور مهم في تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من نشاطات بحثية حيث لا تكون هناك جامعة بالمعنى الحقيقي إذا أهملت البحث العلمي أهملت البحث العلمي ولم نعطه الاهتمام الذي يستحقه.

وبهذا خصصنا هذا الفصل حول تطور التعليم العالي في الجامعة الجزائرية من خلال تعرضها لمفهوم الجامعة وتاريخها والدور الذي تقوم به في المجتمع بالإضافة الى أهداف ووظائف الجامعة ومدة أهميتها، ثم التعليم العالي في الجزائر والمراحل التي مر بها قبل وبعد الاستقلال والجانب التشريعي بالإضافة الى الإصلاح الجديد في منظومة التعليم العالي، ونظرا لأهمية البحث العلمي تطرقنا الى مفهومه وعلاقته بالتنمية ومراحل التطور التي شهده البحث العلمي في الجامعة الجزائرية ، ثم تطرقنا الى بعض المعوقات المشاكل التي تواجه البحث العلمي في الوطن العربي بصفة عامة.

المبحث الأول: الجامعة، تاريخها

أولا: تعريف الجامعة

لقد تعددت المفاهيم واختلفت حول تحديد مصطلح الجامعة، ولا يوجه تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي معين، أو تحديد عالمي في كل الجامعات العالمية، وبذلك فإن كل مجتمع ينشأ جامعته ويحدد لها أهدافها بناء على ما تمليه عليه مشاكله ومطامحه وتوجهه السياسي والاقتصادي والاجتماعي، فالجامعة مؤسسة للتكوين، ولا يمكنها أن تحدد بمفردها أهدافها وتوجهاتها، وبالرغم من ذلك تظل الجامعة مؤسسة ذات طابع خاص تنشد الاستقلالية لتحقيق أهدافها في إنتاج المعرفة ونشرها.

ومن بين التعاريف المتعلقة بمفهوم الجامعة بأن هناك من يعتبرها المصدر الأساسي للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته، فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتمهيد الظروف الموضوعية بتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أية تنمية حقيقية في الميادين الأخرى[20].

ويمكن أيضا أن تعتبر الجامعة على أنها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري مزود بشخصية أخلاقية واستقلالية مالية، كما تنقسم الى عدة معاهد[21].

وكذلك فإن الجامعة مؤسسة تكوينية لا ترسم أهدافها بمعزل عن البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تنبثق عنها، بل هي العكس فهي تستلهم عن المجتمع الذي هو منبت هياكلها وإطاراتها ومنه تختار قيمتها وأهدافها ، وبمعنى ذلك أن المجتمع هو الذي يمنحها ميلادها والمعنى والغاية والوسيلة، ولهذا فإن دور مكانة وأهداف الجامعة تتباين المجتمعات والحقبات التاريخية[22].

---

20 – محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر 1989، ص 177.

21 – Recueil Des textes relatives au statut de l'université, Journal Officiel, juin, room 1997, article N01.

22 – مقاربات سوسيولوجية للمجتمع الجزائري، مجلة التواصل، جامعة عنابة، عدد 06، جوان2000 .

كما تعتبر الجامعة أيضا مؤسسة تعليمية ومركز للإشعاع الثقافي ونظاما ديناميكيا متفاعل العناصر ، تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة ويتأثر بها في نفس الوقت[23].

يعرف "ر.ماسيا مانسو" " Remon Macia Manso" الجامعة على أنها مؤسسة أو مجموعة أشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين، تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطريقة ما الى معرفة عليا[24].

أما "Lobokowiz" يعرف الجامعة في تصورها الأول بأنها الجمعية الإنسانية الوحيدة أين يجتمع الأشخاص فقط من أجل المعرفة ، فهي تتمثل نظرية مؤسساتية[25].

أما المشرع الجزائري فقد اعتبر الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد[*]، وهي بذلك وصفت تحت وصاية الدولة في خدمة الأهداف السياسية والاقتصادية والثقافية المحدودة من طرفها.

ومن هنا يمكن اعتبار الجامعة أنها المجال الذي يضم كل الشعب العلمية والعلوم الإنسانية والاجتماعية التي تدعم من طرف الدولة من أجل تسمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا ودفع البلاد نحو التقدم الثقافي والتكنولوجي.

---

[23] – دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه، المجلد الخامس، مركز البحوث التربوية ، قطر، ص195.

[24] –R.Macia Manso, Université y démocracia, Madrid, CUPSA, 1978, p 79.

(*)– المرسوم التنفيذي رقم 83–544 المؤرخ في 1983/09/24 من الجريدة الرسمية.

ثانيا: لمحة تاريخية عن الجامعة

إن الجامعة وما تتصف به من خصائص تنظيمية وأهداف ومهام توجيهية مختلفة تعتبر اليوم ذلك الامتداد الطبيعي والمنطقي لمؤسسات التعليم المتخصصة ، والتي ظلت تتطور على مر السنين كحاضنة أساسية للمعارف الإنسانية من حيث الإنتاج والتطبيق وبالرغم من أن الجامعة كمؤسسة تعليمية لإنتاج المعرفة المعقدة التنظيم حديثة النشأة نسبيا، فإن جذورها التاريخية ضاربة في القدم وتعود الى مدارس الحكمة في الصين القديمة أو ما يماثلها في الحضارات القديمة في الهند ومصر، حضارة وادي الرافدين وغيرها[26].

وفي الحضارة الإسلامية فقد عرفت الهجرة المحمدية إلى المدينة المنورة نقلة نوعية كبرى في بناء المسجد النبوي، الذي شكل النواة الحقيقة للمدارس العربية الإسلامية الكبرى والتي تطور عنها الجامعة الحديثة بمفهومها العصري في أوربا، حيث كان النبي صلى الله عليه وسلم أول من جمع العرب حوله في حلقة لأخذ العلم، ولم تكن العرب في الجاهلية تعرف الاجتماع لهذا الغرض[27].

ومن بين أشهر المساجد الجامعة، مسجد الحرام بمكة المكرمة، ومسجد الجامع بالبصرة (14هـ–635م)، والمسجد الجامع بالكوفة (17هـ–638م)، والمسجد الجامع بالفسطاط بمصر(21هـ–41)، والقيروان بتونس (50هـ–670م)، والمسجد الجامع بقرطبة في الأندلس(170هـ–786م)

ولم تقتصر مهمة المسجد على أداء الشعائر الدينية فقط بل أصبحت له مهام متعددة في حياة الأمة، ففيه يجتمع الرسول صلى الله عليه وسلم، وصحابته لإدارة شؤون الدولة وتهيئة الجيوش للفتوحات أو وضع الخطط لردع هجمات الأعداء، وفيه تستقبل الوفود الأجنبية ، وتحل المنازعات بين المتخاصمين وتصدر الفتاوى، وفيه أيضا تعطي الدروس في مختلف المعارف الدينية والدنيوية ، بمثابة مركز لإنتاج العلم والمعرفة، وقد تعززت

---

26 – أندرية أيمار وجانيت أو بوايه، تاريخ الحضارات العام، الشرق واليونان القديمة، ترجمة فريد م، وآخرون، المجلد الأول، بيروت، 1986، ص 89.

27 – خالد خليل حمودي، نشأة المدارس ، مجلة آفاق عربية، بغداد، العدد I، 1978، ص 14.

مهمة التعليم بالإضافة الى أداء الشعائر الدينية ومنه اشتغلت فيما بعد بما يسمى بالمدارس العربية الكبرى والتي تأثرت بها الجامعة العربية عند ظهور في أوربا في القرون الوسطى وقد عرفت عبر أرجاء الخلافة الإسلامية مدارس كثيرة هي بمثابة جامعات ذلك العصر في الأندلس (غرناطة) وفي شمال إفريقيا (جامعة القرويين وفي فاس القيروان في تونس) والأزهر في مصر، بغداد، ودمشق وغيرها.

وفي الوقت الذي كانت فيه الجامعات الإسلامية تجمع بين التعليم الروحي والمادي وتلقي طلابها المعارف الدينية والدنيوية ، فإن الجامعات الأوروبية اضطرت الى التكيف مع الظروف المغايرة التي كانت سائدة آنذاك للتخلص من هيمنة الكنسية التي كانت قناعتها تتعارض مع الاكتشافات العلمية بعد أن ظلت الجامعة ولمدة طويلة تقوم بالتكوين الديني كإحدى المهام الأساسية، وأصبح الأساتذة والطلبة يتلقون في تجمعات دائمة تحظى بوضع قانوني يضمن استقلاليتها اتجاه الكنيسة ويمارسون نشاطاتهم الثقافية بكل حرية وخارج إطار أية، رقابة ولم تكن تربط الطرفين (الأساتذة والطلبة) روابط التسلسل الهرمي ودائما روابط المشاركة الحرة في الإنتاج المعرفي، وقد كانت الجامعة تتكون من الكليات الأربع التقليدية (كلية الآداب، علم اللاهوت، كلية الطب وكلية الحقوق)[28].

وقد كان للجامعة دور كبير في صياغة أفكار المجتمع وقيادته للحركة الثقافية والفكرية خلال العصور الوسطى في العالم الإسلامي وفي أوروبا، وقد كانت الجامعة في أوروبا أنجح في قيادة المجتمع وتكييف المعطيات الدينية لمتطلبات التنمية الرأسمالية التجارية والتي ازدهرت بفعل الاكتشافات الجغرافية في تلك الفترة على غرار الجامعة في العالم الإسلامي ولم يعد لها دور يذكر نتيجة للانحطاط الذي أصاب المجتمع برمته، الى أن أعيد ذكرها في شكلها الحديث المصاحب للاستعمار الغربي الذي فرض على العالم الإسلامي باستثناء بعض الحالات النادرة ، كالأزهر في مصر، الذي ظل محافظا على طابعه التقليدي.

---

[28] - Gholamallah.M. Eléments de réflexion sur l'université, sa vacation et ses fonctions, URSC.
Université d'oran S.D.P02."

وفي ظل الانحطاط الذي أصاب العالم الإسلامي واصل العالم الأوروبي مسيرته تجاه الاكتشافات العلمية بشيء من التحفظ، التي أوجدتها الثورة الصناعية الى غاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين.

ففي القرن التاسع عشر كانت الجامعات على شكل مؤسسات للتعليم والتكوين وكان البحث فيها وليد الصدفة حتى أسس " Whillhem Von Humbold" جامعة البحث ببرلين والتي كانت مثال لعدة بلدان أخرى فيما بعد، حتى أنه قبل بداية القرن العشرين كان عدد مهم من الطلاب يسافرون الى ألمانيا لمزاولة الدراسات العليا، ولم تنظم آنذاك في الولايات المتحدة الأمريكية، وحتى منتصف ذلك القرن كانت الجامعة بأوربا مؤسسة خاصة بالنخبة كما كان معظم الإطارات من تقنيين وتجاريين يزاولون دراستهم خارج الجامعة، أي بمعاهد التكنولوجيا كالمهندسين على سبيل المثال.

ويمكن شرح المراحل التي مرت بها الجامعة في أوربا باختصار فيما يلي:

* المرحلة الأولى: وهي مرحلة التقليد للمدارس العربية الكبرى، وعرفت فيها الجامعة نجاحا كبيرا في قيادة الحركة الفكرية والثقافية للمجتمع.

* المرحلة الثانية: ابتداء من القرن السادس بدأت الجامعة مضادة للمجتمع وأهملت العلوم التجريبية حديثة الولادة باستثناء الطب، وتخلت عن مجالات المعرفة الصانعة للمستقبل، وعجزت عن مواكبة المعارف الجديدة التي توسعت بفعل التنمية الاقتصادية والاجتماعية فهمشها المجتمع.

* المرحلة الثالثة: ابتداء من نهاية القرن 19 وعرفت انبعاثا جديدا ولعبت دورا رائدا في صناعة الإيديولوجيات الليبرالية، ونشر فلسفة التنوير وإنتاج فئة ثقافية جديدة.

ثالثا: دور الجامعة في المجتمع

تشكل الجامعة في علاقتها بالمجتمع دورا أساسيا من خلال قيامها بالمهام العديدة الموكلة إليها، وكانت الجامعة عبر التاريخ والأزمنة علاقة وطيدة بينها وبين المجتمع وتطورت هذه العلاقة عبر مراحل مختلفة، فبعدما كانت الجامعة عبارة عن مؤسسة هدفها الرئيسي البحث عن الحقيقة والمعرفة[29]، أصبحت اليوم تلعب دورا مهما ومتزايدا لاسيما في الدول المتقدمة التي تتميز بالتطور العلمي والتكنولوجي.

كما تقع الجامعة وسط المجتمع وهي جزء منه، حيث تؤثر عليه ويتأثر بها فهي مؤسسة مهمة لكل مجتمع حديث.

كما تلعب الجامعة دورا أساسيا في علاقتها بالمحيط الاقتصادي بواسطة تزويد المجتمع بالعديد من اليد العاملة والخبرات والمهارات الفنية المهنية والإدارية والضرورية لقيام تنمية اقتصادية واجتماعية، وكذلك القيام بالبحوث والدراسات الهادفة الى إيجاد الحلول المناسبة لمختلف الظواهر والمشكلات التي يعاني منها المجتمع والعمل على وضع دراسات القيم والنظم والحوافز الملائمة لتشجيع التقدم والتغيير اللازم والجامعات لا تنفرد لوحدها بأداء تلك الوظائف التي تساهم في دفع التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، بل تشترك معها المؤسسات الوطنية ومراكز البحوث العامة والخاصة.

وبذلك فالجامعة تمثل مؤسسة وحيدة من نوعها تتخللها ديناميكية ثقافية تحدد خصائص وميزات مجتمعنا، عليها التكيف مع الوضعيات والحالات الجديدة العمل وفقا للقواعد التي تمليها الساحة الاجتماعية وبالتالي عليها أن تكون ذات طابع تناسبي، فالجامعة لا تبيع المنتوجات والطالب الذي عليها إرضاؤه ليس ذو طبيعة اقتصادية بل واقع شامل أكثر تعقيدا كما أنها لا تعمل وحيدة منغلقة على نفسها بل تمثل عنصرا من كل واسع يستجيب للحاجات المتغيرة والمتنوعة للمجتمع[30].

---

29 – تورستن هوسين، فكرة الجامعة وأدوارها الجديدة، أزمتها الحاضرة وتحديات المستقبل، المجلد 21، العدد 1999، ص 203.

30 - gestion de l'enseignement supérieur, revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur, volume 7, N° 01, INNE, France, 1995, p 117.

الجامعة والمحيط:

إن الجامعة باعتبارها إحدى المؤسسات الاجتماعية هي دوما مواجهة التحديات القوية التي تأتي من خارجها، والتي تحتم عليها المراجعة الجذرية لهياكلها وتنظم وذلك من خلال إعادة تحديد دورها وعلاقتها بالمحيط، وهذا يتطلب بوجه عام ضرورة تحرير المؤسسات الاجتماعية والجامعة بصفة خاصة من سيطرة وهيمنة الأحاديات بكل أنواعها وأشكالها سواء السياسية منها أو الإيديولوجية أو الثقافية.....إلخ.

إن العلاقة بين الجامعة والمحيط في ضوء التغيرات الجذرية التي يعرفها المجتمع في الوقت الحاضر، يجعلنا ننظر إليها من منظور جديد، بحيث أنها لم تعد محددة مسبقا من قبل السلطة السياسية منها كان عليه الأمر في المرحلة السابقة، بل تخضع لعملية تفاوض يسعى من خلالها الطرفان الجامعة والمحيط، كل فيما يخصه الى إثبات وجوده وكذلك تثمين دوره وموارده[31].

لكن يجب أن نعترف مسبقا أن ميزان القوة في الوقت الراهن ليس في صالح الجامعة، ذلك أن تثمين دورها ومنتوجها المتمثل في المعرفة والخبرة والكفاءات التي يحملها خرجي الجامعات لا يمكن لها أن تحظى بالقبول والاعتراف من طرف شركائها الاجتماعيين والاقتصاديين إلا من خلال إبراز فعالياتها وقدرتها على تحقيق منفعة عملية محددة تتمثل في سيطرتها على المشكلات في المجتمع ومن القوى التي لها مصلحة في ذلك[32].

ولهذا فإن عمليات الإصلاح التي أتت بها الجامعة وبالعودة للنصوص القانونية والتنظيمية التي تعالج موضوع الجامعة، تؤكد جميعها على ربط علاقة حقيقة بين الجامعة وشركائها الاجتماعيين والاقتصاديين.

---

31 – العياشي عنصر، الجامعة وتحديات المحيط (الجامعة اليوم)، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، 1998، ص 12.

32 – نفس المرجع، ص 12.

المبحث الثاني: أهداف الجامعة وظائفها، الحريات والحقوق الجامعية

أولا: أهداف ومهام الجامعة

تعد مهام الجامعة ومهام التعليم العالي هي المصالح العامة لذا عليه أن تدوم مصلحة عامة في خدمة الشباب الحاصلين على شهادة البكالوريا ، هذه المصلحة تهدف بدورها الى إرضاء الاحتياجات الوطنية من مؤطرين ومتحكمين ، مما يؤدي الى تأمين مستوى عالي من الثقافة والتربية العلمية للوطن[33]، كما أن هدف التعليم هو تعميم الفائدة لكل الجنس البشري كما أن تنمية من خلاله ، وغرس الأخلاق في الإنسان بمثابة السبيل الى بناء المجتمع المثالي، حيث أن هذا الأخير يصبح أكثر حكمة من خلال التعلم وأفضل من خلال ممارسة الفضيلة، ويعد التعليم بمثابة أداة لغرس الوعي الأخلاقي وهو أكثر الوسائل القيمية كما يساعد على الحفاظ على النظام الاجتماعي الجمعي، وهو طريقة جيدة لزيادة الحراك الاجتماعي[34].

ويمكن أيضا أن نستخلص أهداف الجامعة بصفة عامة في النقاط التالية:

- التركيز على القابلية المعرفية العامة
- القابلية لحل المشاكل
- تحصيل المعارف الخاصة
- تنمية الكفاءات الضرورية خاصة في ظل انفجار المعلوماتية
- متابعة تطور الخريطة المعرفية[35]. كما تمتد أهداف الجامعة الى:
- البحث ورفع المستوى الثقافي للمجتمع
- ترقية الثقافة الوطنية
- الاهتمام بكل فعل للتحسيس والتحديد والتكوين الدائم.
- السعي وراء البحث العلمي والفكر.
- المشاركة في النشر العام للمعارف في إعدادها وتطويها

33-Les dossiers de l'enseignement du territoire, demain D'Algerie, OPU Alger, p18 .

34 – عبد الناصر محمد بشار، التعليم والتنمية الشاملة، دراسة في النموذج الكوري، دار الفكر العربي للنشر، مصر، القاهرة، 1997، ص 154.

35- Perspectives, Revue trimestrielle de l'éducation, UNESCO presses, Paris, 1991, p191.

- تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الوطنية تطابقا مع الأهداف المحددة من طرف التخطيط الوطني.

- تزويد الطلبة بطرق البحث العلمي

- ضمان نشر الدراسات ونتائج الأبحاث[36].

كما يؤكد الدكتور "رشدي أحمد طعيمة" على ضرورة صون مهام وقيم التعليم العالي الأساسية وتعزيزها وتوسيع نطاقها ولاسيما مهم الإسهام في التنمية والتطوير المستدامين للمجتمع في مجموعه ونذكر أهداف التعليم كما يلي:

1- إعداد خريجين ذوي خبرات عالية ومواطنين مسؤولين قادرين على تلبية متطلبات كل القطاعات النشاطات البشرية وذلك عن طريق إتاحة فرص الحصول على مؤهلات مناسبة، بما في ذلك في مجالات التدريب المهنية، تجمع بين المعارف والمهارات ذات المستوى الرفيع من خلال دورات ومضامين دراسية تطوع باستمرار تلبية الاحتياجات الراهنة والمقبلة للمجتمع.

2-إتاحة المجال مفتوح للتعلم على مستوى عال وللتعلم مدى الحياة يتيح للدارسين أكبر قدر من الخيارات مع المرونة للدخول في النظام والخروج منه، كما يتيح فرص التنمية الذاتية والحراك الاجتماعي في إطار رؤية عالمية شاملة ومن أجل بناء القدرات الذاتية وتوطيد أركان حقوق الإنسان والتنمية المستديمة والديمقراطية والسلام في ظل العدالة .

3-تطوير واستخدام ونشر المعارف عن طريق البحوث، الاضطلاع -كجزء من مهمته في خدمة المجتمع- بتوفير الخبرات لمساعدة المجتمعات في عمليات التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وتشجيع وتنمية البحث العالمي والتكنولوجي والبحوث في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية وفنون الإبداع المساعدة على فهم الثقافات الوطنية والإقليمية والدولية والتاريخية، وتفسيرها وصونها وتعزيزها وتطويرها ونشرها وضمان إطار التعددية الثقافية والتنوع الثقافي.

---

36 - Receuil des texts relatifes au statut de l'univesité, juin 1997, journal officiel, article N°03.

4-المساعدة على حماية وتعزيز القيم المجتمعية عن طريق ضمان تلقين الشباب القيم الأساسية التي تنهض عليها المواطنة الديمقراطية، وعن طريق فتح مجالات التفكير والنقد المستقل تساعد على مناقشة الخيارات الإستراتيجية وتعزيز التوجهات ذات النزعة الإنسانية.

5-الإسهام في تطوير وتحسين التعليم بكافة مستوياته ، لاسيما عن طريق إعداد المعلمين لذلك(37)، حيث يضمن تكوين المثقفين، كما يعتبر المحرك الضروري للعلوم والتقنيات فيرفع المستوى الثقافي للمجتمع(38)، كما يقول "ماليسون" " Malison " في هذا الصدد: "التعليم أداة فعالة لنقل وتحديث ثقافة المجتمع(39)، وهو ما يمكن من تهذيب الأفراد".

كما جاء في مؤلف التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير للدكتور "رشدي أحمد طعيمة"، أن من أهداف الجامعة ومبتغياتها(40):

1-تحديد المواصفات والشروط والمقومات التي يجب أن تتوافر في خريج الجامعة على ضوء معطيات العصر.

2-تحديد متطلبات سوق العمل من خريج الجامعة في التخصصات المختلفة.

3-وضع تصورات وبدائل لتطوير التعليم الجامعي تحديدا لمخرجاته في ضوء معطيات الحاضر

4-تحديد ملامح التغيرات المعرفية والتكنولوجية المتوقعة الدراسات المستقبلية وانعكاساتها على التعليم.

5-اعتماد نظم للامتحانات والتقويم تؤدي الى تحسين مخرجات التعليم الجامعي.

6-تحديد أدوار المؤسسات والهيئات الأهلية والمدنية في مساعدة الجامعة على تحسين مخرجاتها.

---

37 – رشدي أحمد طعيمة، ومحمد سليمان البندري، التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، طبعة 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص 455.

38 - M.Duffour. D, Monteux, yschawartz, l'univercité de la crise au changements, les éditions sociales, Paris, 1979, p 178.

39 - Alain Bienayme, L'enseignement superieur et lidée d'université, édition économica, Paris 1986, p13.

40 -رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 612.

7-اعتماد إستراتيجية إدارية حديثة لتفعيل دور الإدارة الجامعية في تحسين مخرجاتها.

8-تحديد أدوار أستاذ الجامعة في تحسين مستوى خريجي الجامعات.

كما أن التحديد الدقيق لأهداف العملية التعليمية أمر ضروري لمختلف البرامج التعليمية لا يستثنى التعلم عن بعد منها، وفي هذا النظام التعليمي خصوصا التعليم العالي.

*تسيير تعلم محتوى العلمي، ذلك أن الطالب سوف يسهل عليه تعلم المحتوى كلما عرف المطلوب منه.

*تنمية الإحساس بالمسؤولية عند الطالب، إن وضوح الأهداف يهيئ الطالب لاتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه عن ثقة واقتدار.

*تمكين الطالب من أن يوازن بين أهدافه من تعلم المادة وبين الأهداف كما حددها معدو المادة أنفسهم، فيقف بذلك على مدى تقدمه بنفسه.

*تصنيف المواد التعليمية بدقة ووضع كل وحدة في مكانها في ضوء الأهداف التي تتوخاها فيسهل ترتيبها في شكل متسلسل تؤدي كل واحدة للأخرى[41].

ثانيا: وظائف الجامعة

الوظائف الاجتماعية:

إن التعليم العالي في الجامعة يجمل مجموعة من الوظائف الاجتماعية التي تساعد المجتمع لمواكبة التطورات فنحاول أن نذكرها فيما يلي[42]:

1-إعداد القوى البشرية ذات المهارات الفنية في المستوى العالي في مختلف التخصصات التي يحتاجها المجتمع وفي مختلف مواقف سوق العمل لبدأ التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتحقيقها.

2-القيام بدور أساسي في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية والعمل على تطويرها.

3-المشاركة في التقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والعلمي.

---

41 – رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 613.

42 – محمد محمد عبد الحليم، المتطلبات التربوية من التعليم الجامعي في ضوء بعض التغيرات المحلية والعالمية، دراسة تحليلية ، مجلة التربية والتنمية، المجلد 5، العدد 13 مارس 1998، ص13.

4-المشاركة في تحقيق التنسيق والتكامل بين التعليم الجامعي ومراحل التعليم العام من جهة وبين التعليم الفني والتكنولوجي من جهة أخرى وذلك بهدف الوصول الى توازن مرن مناسب بين مدخلات Input مراحل التعليم المختلفة ومخرجاتها Output.

5-إيجاد قاعدة اجتماعية عريضة متعلقة، تضمن حدا أدنى من التعليم لكافة فئات المجتمع ويتطلب ذلك محو أمية جميع أفراد المجتمع، كحد أدنى للمعرفة والمواطنة الصالحة.

6-تنمية أنماط التعبير والتفكير وتنوعها لدى الأفراد، بما يحقق اتصالهم بجذورهم الثقافية وانتمائهم الوطني الأصيل[43].

7-انفتاح التعليم على العالم الخارجي واهتمامه بشؤون القضايا الدولية لتعميق التفاهم والحوار مع شعوب العالم[44].

8-نشر المعرفة وتأهيل الهوية الوطنية والقومية، تطوير الاتجاهات الفكرية الاجتماعية، بما يوفر ثقافة مشتركة، ومنهجا موحدا، في التخطيط والتنظيم والعمل والإنتاج.

ومن خلال هذه الوظائف أصبح ينظر للجامعات والمعاهد العليا اليوم على أنها من المؤسسات الاجتماعية الرائدة التي تؤدي دورا هاما في تنمية المجتمعات وعليه حظي التعليم وبما فيه التعليم العالي وما زال يحظى بنظرة خاصة سواء من المسؤولين التربويين أو من قادة المجتمع ومؤسساته ، مما أدى الى سعي كافة الدول للقيم بوظائف وتحقيق أهدافه.

الوظائف الاقتصادية:

ومن بين الوظائف الاقتصادية التي يساهم بها التعليم العالي الجامعي تحقيق النمو الاقتصادي عن طريق تزويد القوى العاملة بالمهارات والأفكار الجديدة التي يتطلبها سوق العمل والتقدم التقني، من خلال برامجه التدريسية والبحثية وهذه المهارات المكتسبة ليس مجرد مهارات فنية مطلوبة لتأدية أعمال بعضها ولكنها بالإضافة الى ذلك مهارات عامة ومستديمة قد تكون مفيدة أكثر على المدى البعيد والتعليم العالي ، علاوة على ذلك يكسب الدارسين النظام في العمل لأن الالتزام والعزيمة مطلوبان لاستكمال الدراية لمدة معينة

43 – رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2006، ص78.
44 – محمد محمد عبد الحليم، المرجع السابق، ص 13.

ونتائج البحوث التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بقية تحقيق التقدم ليس مجرد نتائج تؤدي الى إنتاج أجهزة الحاسوب المساعدة على المدى القريب والبعيد فحسب، لكن يضمن عنها ممارسات فاعلة في العمل، وتتجلى إسهام البحث العلمي في استخدامه المباشر من قبل المجتمع بصفة عامة ، ومن خلال الأعمال التي يؤديها الباحثون لقطاع الصناعة والحكومة والمنظمات التطوعية[45].

– المساهمة في تعديل نظام القيم والاتجاهات بما يتناسب والطموحات التنموية في المجتمع وزيادة قدرة التعليم على تغيير القيم والعادات غير المرغوب فيها، لخدمة كافة القطاعات الإنتاج والخدمات الإدارية والقضاء على البطالة[46].

– إعداد القوى البشرية وتأهيلها وتدريبها للعمل في القطاعات المختلفة وعلى كافة المستويات والمهن، وذلك عن طريق تزويدها بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة للعمل المستهدف، وبما يمكنها من التعايش مع العصر التقني، وتطوير وسائلها محليا مع التركيز على العلوم وتطبيقاتها المختلفة، وبالتالي ضمان وجود قاعدة دائمة من الموارد البشرية ورصيد مستمر من رأس المال البشري وتنمية الموارد العلمية والتكنولوجية واستغلالها من خلال الأفراد القادرين على تحمل أعباء التنمية وقيادتها[47].

– إعداد الباحثين في مختلف مجالات البحث العلمي والتقني والإنتاجي مما يضمن الكشف عن المعارف الجديدة والإبداع والابتكار والتجديد في شتى ميادين الحياة والعلم والمعرفة والفن وحتى إرساء الديمقراطية الصحيحة لتحرير الاقتصاد من الضغوطات البيروقراطية فهناك مثال يقول: "كلما تعلم الإنسان زادت حريته"، وهذا يعني ارتباط الحرية بالتعليم، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية والجهل، ويحقق تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد أول خطوات العدالة الاجتماعية والاقتصادية، وهكذا يصبح التعليم مؤسساته التعليمية وظائف هامة تمثل الأساس في عوامل الإنتاج والتوزيع وهما العنصران المتميزان في تحديد التنمية الاقتصادية (ثروة وإنتاجا) والتنمية الاجتماعية[48].

---

45 – السيد عبد العزيز البهواش، ضمان الجودة في التعليم العالي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2005، ص 55.

46– رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص 78.

47– نفس المرجع. ص 78.

48 – رمزي أحمد عبد الحي ،المرجع السابق، ص 78.

– واقتصاديا ليست مقتصرة على حقل التقنية رفيعة المستوى، ولكن العلوم التقنية تهدف إلى احتلال منطقة مركزية في القطاعات الجديدة مما يعطي دفعة الى النمو الاقتصادي المتجه الى أغلى في الغالب على العقود القليلة الماضية (صناعة الأدوية ، وتطوير الأدوات العلمية، وتقنية المعلومات والاتصالات، والملاحة الجوية، والمواد الجديدة). وهذه التطورات تعكس انتشار المتزايد بإطراء للوظائف في إنتاج المستوى والقطاعات المتصلة بخدمات والمعلومات والاتصال فقط، حيث انتشرت تدريجيا عبر الاقتصاد بكامل منذ أوائل ظهوره في مطلع السبعينات فالمجتمع ككل يتحول الى أنشطة تقوم على المعرفة المكثفة[49].

الحقوق والحريات الجامعية

أولا: الحريات المهنية:

عرفت الحقوق والحريات الجامعية من خلال توصيات تتعلق بوضعية الأساتذة والتي يتبناها اليونسكو والمنظمة الدولية للعمل O.I.T في أكتوبر 1966 وقد قامت لجنة مشتركة مكونة من خبراء من المنظمة الدولية العمل واليونسكو وتطبيقا لهذه التوصيات وجهت استمارة استبيان للحكومات وتم تحليل الإجابات من طرف اللجنة نفسها أثناء اجتماعها الثاني المنعقد في شهر ماي 1970 بمدينة باريس الفرنسية، وبعد الاطلاع على تقارير الدول الأعضاء توصلت اللجنة المشتركة للاستنتاجات التالية:

– سلك الأساتذة يجب أن يحظوا بالحريات في الوسط الجامعي 'المادة 61'، ولو أنها لم تعبر عن طبيعة ولا عن محتوى هذه الحريات[50]، وترى هذه اللجنة أيضا أن عددا قليلا من التقارير الحكومية تعطي لنا معلومات ضخمة حول اتساع الحريات الجامعية التي يتمتع بها الأساتذة في التعليم العالي، في مجملهم يتمتعون بحريات مهنية أكثر من أساتذة التعليم الثانوي.

[49] – ضياء الدين زاهر، مستقبل التعليم الجامعي العربي، المكتب الجامعي الحديث، الجزء الأول، 2006، ص 66.

[50] – الكاهنة حماش، "الوضعية المهنية لأساتذة التعليم العالي" ، دراسة لأساتذة التعليم العالي في العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، 2002، ص97.

ثانيا: حرية النقاش بعيدا عن كل إكراه مذهبي:

حسب توصيات اليونسكو رقم 27 فإن على الأساتذة أن يتمتعوا بحرية تامة في النقاش وذلك بعيدا عن كل إكراه مذهبي، حسب أمين خان أحد الطابوهات الكبرى للخطاب السياسي والذي يجد مبرره في محاولات تقسيم الشعب الجزائري من طرف الاستعمار الفرنسي هو تحديد القضية البربرية وكان الأساتذة يجدون صعوبات في طرح هذا الموضوع مع الطلبة خاصة في فترات زمنية سابقة بالنظر للوضعية السياسية التي تعيشها الجزائر(51)، وبعد أيام النزاع 16 أفريل 1980، و 15 مارس 1981 والتي صنعت الربيع البربري من أجل إدماج التقاليد البربرية، فقد وجد في برامج الجامعات الكبرى الجزائر، عنابة، قسنطينة، وهران بصفة إجبارية أو اختيارية وحدات التعليم للتراث الثقافي الشعبي لمكوناته المختلفة ومن جهة أخرى فقد نظم البحث في نفس هذه المواضيع في إطار تحضير الرسائل وفي مجموعات بحث.

ثالثا: حريات في الروح الجماعية

يستند العمل الجماعي الى المبادئ التالية:

الحريات الأكاديمية، تقسيم المسؤوليات، حق كل المعنيين في المشاركة في الهياكل وإجراءات عملية أخذ القرار داخل المؤسسة ووضع آليات استشارية، كل القضايا المتعلقة بالإدارة وتعريف سياسات التعلم ، برامج، والبحث التي يمكنها أن تكون موضوع قرارات جماعية، وحسب "آلان توران" فإن توسع الفردانية مهما كان النجاح الاجتماعي فإن نمو هذه الفردانية مشجع على تقديم ومحو الثقافة، وهذا التهديم يرجع الى تنوع القيم المقترحة(52).

إن الفردانية التي تعطي لنا إجابة عن مسارات التهديم وتشويه التنشئة للقيم واتساع النزعة الفردانية يشرح لنا ازدياد سلوكات التقاعد التي هي نمط من السلوك الأخوي.

---

51 - Kkan Lamin, Les intellectueles entre identité et modernité en Algerie, série des livres du CDDESRIA,1995, p45.

52 - Touraine Alain, Socioloogie de l'action, Parie, Seuil, 1965, pp 416-426.

إن هذه الفردية تأخذ الى سوء تسيير المجالس العلمية واللجان البيداغوجية فالمجالس العلمية للأقسام هم أصحاب السلطة العلمية والأخلاقية العليا والشرعية على مستوى القسم والجامعة.

رابعا: الحقوق

1- الحقوق المدنية: حسب توصيات اليونسكو فلا يجب أن يكون أي أستاذ للتعليم العالي محل اعتقال أو حبس تعسفي ولا يجب أن يكون محل تعذيب أو معاملة متعسفة غير إنسانية أو منحطة، تعد الجزائر من الموقعين على المعاهدة الدولية ضد التعذيب غير الإنساني والمنحط بتاريخ 10 ديسمبر 1984[(53)].

والأستاذ الجامعي يعتبر نخبة المجتمع وصفوته وتقدم الحرية وتطور الحقوق يرفع من مستوى التفكير ويفتح الباب أمام الطاقات والقدرات للإبداع في شتى المجالات الإنسانية والتكنولوجية، فالأستاذ مصدر إبداع طالما كان في راحة نفسية وموفر الحقوق ولا يعيش ضعف اجتماعي يلفته عن البحث العلمي، كون البحث العلمي يستلزم تفرغ الأستاذ له، دون غيره من الأشكال الاجتماعية الأخرى، ولو كان الأساتذة محل تعذيب وتفتيش جراء بحوثهم ركد البحث العلمي وتوقف الباحث عن الإبداع.

[53] - الكاهنة حماش، الوضعية المهنية لأساتذة التعليم العالي ، المرجع السابق، ص 105.

المبحث الثالث: سياسات التعليم العالي في الجزائر ومراحل تطوره

أولا: الجامعة الجزائرية خلال الاحتلال الفرنسي

يقول « Lérie staures »، أن كل شيء عبارة عن تاريخ، حتى ما قبل البارحة تاريخ ما قيل في الدقيقة الماضية هو تاريخ، بما أن التاريخ هو ظل الإنسانية يمس أحول العامة، الأحوال الفيزيولوجية، الاقتصادية، الإحساسية، الفنية، العمرانية، القانونية، السياسية، من أجل الاحتفاظ بها في هذه الحالة لا نستطيع الاستغناء عن التاريخ وفي موضوعنا هذا، عن تاريخ الجامعة[54].

تعود نشأة الجامعة الى سنة 1909 بإمضاء رئيس الحكومة آنذاك « Gérard jonnart »، قرارا بنشأتها بحيث قال في تلك المناسبة أن: "الجامعة الجديدة الى جانب الخدمات التي سوف نواصل في أدائها في سبيل العلم والمهن الحرة سوف تصبح بإمكانها أيضا تزويد الزراعة والصناعة والتجارة الجزائرية بأيدي عاملة مؤهلة"[55]،فحولت المدرسة للطب، القانون، للآداب، والعلوم الى مؤسسات عالية تحت لواء الجامعة الجزائرية.

أول دخول جامعي كان في نوفمبر 1859، وكان العميد « Delacroix » رئيس الأكاديمية أجرى خطابا بمناسبة أول دخول "... عن قريب نظرا لإجراءات التي اتخذت مؤخرا، المسلمون يتمكنون من الاستفادة من خدمات المدرية العليا الجديدة، لذلك يجب إعطائهم مكونين من جنسهم وثقافتهم".

فحسب جمعية أصدقاء الجامعة: الجامعة التي أنشأت في الجزائر لا تختلف عن الجامعة الفرنسية بل هي متحدة معها ومندمجة فيها، الخصوصية الوحيدة التي تتميز بها هي: كونها تحتوي على فروع أصلية ومحلية بالزيادة الى الفروع الأساسية التي تدرس في الجامعة الفرنسية وجميع التخصصات العلمية وتكيفها الى ميدان جزائري، بمعنى أنها تريد القيام بتطوير العلم الى الجانب الأوروبي، الإفريقي تحت لواء الغرب والشرق.[56]

---

54 - « Les amis de l'association de l'université », Université d'Alger 1945, j 1959.

55 - ibid.

56 - ibid.

فحسب هذه الخصوصية فإن: "في وسط المدارس العليا الأربعة يعيش أعضاؤها صراعات لأنهم لديهم إيديولوجية مختلفة" صراع بين مدرسين في العلوم والمدرسين في الأدب ، صراع بين الشرقيين والغربيين، صراع بين الفرنسيين والمعربين.

كان عدد الجزائريين لا يتعدى الخمسين ولكن بعد سنة 1920 مع ظهور الحركة الوطنية العصرية من طرف المثقفين الجدد كالصحافيين، القضاة، الأطباء، بدأ الاهتمام بالتعليم، بحيث يرونها كوسيلة للتحرر.

ولكن بعد 1954، ضعف عدد الطلبة نظرا للالتحاق بصفوف جيش الثورة.

ثانيا: التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال

أصبح الطلب الإجمالي والاقتصادي على التربية ملحا داخل المجتمع الجزائري واتضحت الحاجة الى تكوين الإطارات السامية بوتيرة مستعجلة، ولم تكن الجامعة الجزائرية الموروثة عن العهد الاستعماري التي كانت تتماشى وأغراض أقلية أوروبية قادرة على الاستجابة للوضعية الجديدة الناتجة عن عهد الاستقلال.

بعد سنة 1962 أدخلت تعديلات على تسيير الجامعة والتوظيف لتكييف التعليم العالي وجعله يتماشى وسياق السيادة الوطنية ، وبغرض تلبية الحاجة المستعجلة الى الإطارات والتقنيين في التخصصات المختلفة، أنشأ منذ بداية 1962 معاهد تقنية متخصصة وتعين على الجامعة أن تصلح نفسها إصلاحا عميقا وأن تباشر مجموعة من التحولات والمتمثلة في قانون إصلاح التعليم العالي 1971.

1- قانون إصلاح التعليم العالي سنة 1971 [57]:

وقد تمثل هدفه في تعبئة كافة الطاقات الجامعية من أجل تكوين رجال يفيدون التنمية، فلا يجب أن يقتصر الإصلاح على تكوين الإطارات الذي تضطلع به الجامعة الكلاسيكية، بل يتحتم تلبية كل الطلبات التي ستقدمها القطاعات المستخدمة والعمل على تحقيق المعادلة ، تكوين شغل وفي هذا السياق ثم اقتراح تحديد المناهج التربوية وأشكال الامتحانات وأنماط تكوينية (قصير وطويل المدى)، يهدف الى الوصول الى فعالية أكبر

[57] -وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، دون دار نشر، دون سنة، ص 12.

في تسيير حركة التسجيلات والإسهام في التنمية الشاملة للبلاد وتمحور الإصلاح حول خيارات كبرى من بينها الديمقراطية والتعريب والجزأرة والتوجيه العلمي والتكنولوجي.

-**الديمقراطية:** خلال سنة 1954 كان يلتحق جزائري واحد من بين 15.342 جزائريا بالجامعة أي أقل من 7 على 100.000 نسمة، وارتفعت هذه النسبة الى قرابة 1 على خمسين خلال سنة 2002 (أي 2050 طالب ل 15.342 نسمة) وبعبارة أخرى 2000 طالب ل 100.000 نسمة.

ولم تقتصر الديمقراطية التي شجعتها مجانية التعليم العالي والاستفادة من الخدمات الجامعية، على البعد الكمي أي السماح بالالتحاق بالدراسات العليا لعدد أكبر من المسجلين بل فتحت المجال للشباب المنتمين الى كافة الشرائح الاجتماعية ومناطق البلاد كلها، كما بذلت الدولة جهودا كي يستفيد البنات أيضا من ديمقراطية التعلم[58].

وفي مجال التوازن الجهوي، كان يوجد بالجزائر سنة 1962 مدينة جامعية حقيقة في الجزائر العاصمة مع ملحقتين جامعيتين لها بوهران وقسنطينة، وقد أتاح ذلك توسع للخريطة الجامعية خلال 2000 من إقامة جامعات ومراكز جامعية ومدارس عليا ومعاهد في أربعين ولاية موزعة على كل من الشرق والغرب والشمال والجنوب.

- **الجزأرة:** استلزمت الجزأرة تدخل الدولة على مستوى برامج التعليم ومقرراته بطريقة تحقق التكيف مع الحاجات الوطنية من الإطارات ، بسياسة ترمي الى التحاق عدد كبير من الجزائريين بالوظيفة التعليمية لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب، وخلال الدخول الجامعي 1962 كان يوجد 82 أستاذا جزائريا أغلبهم معيدون، بين أساتذة التعليم العالي الذي بلغ عددهم الإجمالي 298 أستاذا في طور العمل، وقد أتاحت القرارات التي اتخذتها الدولة سنة 1982 الجزأرة الكاملة لسلك المعيدين والأساتذة المساعدين في ظرف 5 سنوات وجزأرة كافة أسلاك المدرسين في العلوم الطبية سنة 1988 أو في العلوم الاجتماعية سنة 1989، وخلال العشرية 1990-2000 جاء دور جزأرة العلوم البيولوجية والعلوم الدقيقة والتكنولوجيا.

---

[58] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، دون دار نشر، دون سنة ، ص12.

- **التعريب:** خلال السنوات الأولى من الاستقلال مس التعريب معهد الدراسات الإسلامية التابعة لجامعة الجزائر، وفرع اللغة العربية الذي التحقت به أعداد هامة من الطلبة ثم شمل تدريجيا تخصصات أخرى، إذ الى جانب فروع التعليم التي تدرس باللغة الفرنسية أنشأت فروع معربة داخل مدرسة الصحافة خلال سنة 1965 ثم الفلسفة والتاريخ بهدف تكوين أساتذة التعليم الثانوي وفي الحقوق ابتداء من سنة 1969، وقد كان بداية تعريف العلوم الاجتماعية وعلوم الأرض والحياة ابتداء من الدخول الجامعي 1989، وعربت تعريبا تاما خلال الموسم الجامعي، 1996-1997 [(59)].

-**التوجه العلمي والتكنولوجي:** إن الأهمية التي منحتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجهودها القائمة على التصنيع واستصلاح الموارد الطبيعية سوف تعمل على تثمين خيار وتوجه العلمي والتكنولوجي، فخلال سنة 1986-1987 شلت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية والتكنولوجية 75 % من إجمالي الطلبة المسجلين ، وقدرت نسبة الطلبة المسجلين في شعب التكنولوجيا لوحدها ب 34.4%.

2- القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05:

أرخ هذا القانون في 14 أفريل سنة 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، ويسعى هذا القانون الى تحديد الإطار الشرعي لقطاع التعليم العالي والى فتح آفاق جديدة له والى إفادته بترقيات تنظيمية تتكفل بالاستجابة الى خروقات انتشاره (توسيع بنية التحتية) والى الطلب الاجتماعي الذي أصبح يتسم بمعطيات جديدة على الصعيدين الوطني والعالمي.

تضمن المادة "4" منه شروط التطور العلمي (المبدع والنقدي وتكرس موضوعية المعرفة واحترام "تنوع الآراء" وتؤكد مادته العشرون أن شهادة التعليم العالي دوليا ووطنيا يمنح لحائزيه نفس الحقوق.

---

[59] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 13-14.

ويضمن القانون العلاقة الضرورية ضمن قطاع التعليم العالي بين نشاطات التعليم ونشاط البحث المادة 24، وذلك بالاشتراك مع الهيئات الوطنية والدولية للبحث التي يوطد معها علاقات تعاون مختلفة "المادة 26".

وعلى الصعيد المؤسساتي يضمن القانون التكفل بالمهام المختلفة (المواد من 31 الى 39) الموكلة الى مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية والمسؤولية والاستقلالية المالية.

كما يمكن أن تتخذ هذه المؤسسة شكل جامعة منظمة أساسا في شكل كليات أو شكل مركز جامعي أو مدرسة أو معهد أو خارجة عن الجامعة، ومن ناحية أخرى تنص المادة 40 على إمكانية استناد المدارس والمعاهد لدى دوائر وزارية أخرى وتكون الوصاية البيداغوجية فيها مشتركة بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالقطاع المعني بينما تنص المادتان 40 و 41 على الشروط التي يمكن أن يساهم في مهمة تكوين تقني من مستوى عال أشخاص معنويين خاضعين للقانون الخاص ومن جانب آخر يقر القانون بحرية الانضمام الى الجمعيات وبحق الاجتماع وفقا للشروط المحددة في التشريع المعمول به (المادتان 60 و 61) الى الأساتذة والطلبة عن إنشاء مجلس آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية، مادة 63 ويلغى هذا القانون نصوصا سابقة أو يكملها بتحديد طرائق تطبيقها[60].

3- التطور الكمي:

لقد شهدت الجامعة الجزائرية تطورا كبيرا وانتشارا واسعا في عدد الطلبة وكذا عدد الكليات والمعاهد والمدارس الوطنية، والمدارس العليا، فخلال سنة 1961 قد بلغ إجمالي الطلبة الجزائريين المسجلين في معاهد التعليم العالي ب 1317 طالبا، وفي سنة 2002 انتقل العدد الى 552.804 طلاب مسجلين في التدرج منهم 176.924 طالبا في التدرج طويل المدى، 75.880 طالبا مسجلين في التدرج قصير المدى، 27.383 طالبا في ما بعد التدرج، ويوزع هؤلاء الطلبة على عدد ها من المعاهد أنشأت في أربعين ولاية،

[60] – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962–2000، ص15–16.

ويضاف إليهم الطلبة المسجلين في المؤسسات التابعة لوزارات أخرى غير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

ووفقا للمخططين الرباعيين، والمخطط الخماسي انطلقت أشغال إنجاز بناءات تحتية هامة، بإقامة وتطوير شبكة جامعية واسعة ومتنوعة، وتألفت من 56 مؤسسة تشمل على 26 جامعة و 14 مركزا جامعيا و06 مدارس و 06 معاهد وطنية و04 مدارس عليا للأساتذة وملحقة جامعية منذ الاستقلال الى سنة 2002.

أما حاليا فقد شهد تزايد في الشبكة الجامعية المقدرة ب 60 مؤسسة جامعية موزعة على 41 ولاية ، وتزايد لتعداد الأساتذة ما يزيد عن 22000 أستاذا وتعداد الطلبة ما يقارب 902300 طالب من بينهم 42500 مسجل في الماجستير و الدكتوراه، وتخرج أكثر من مليون إطار منذ الاستقلال.

ونظرا للتزايد الكبير لعدد الطلبة المسجلين في التدرج، فقد كان هذا التزايد من بين سنة 1960-2001، كما يبينه الجدول التالي:

جدول رقم (01): يبين تطور عدد المسجلين في التدرج [61]

السنة	1960	1970	1980	1990	2000	2001
عدد الطلبة المسجلين	1317	12.243	57.445	181.350	446.084	552.804

من خلال الجدول فيما بين 1960 و 1970 ارتفع عدد الطلبة المسجلين الى 04 أضعاف ثم الى 04 أضعاف سنة 1980 ثم الى 03 أضعاف سنة 1990 وأخيرا ارتفع مرتين ونصف سنة 2000.

ضف الى ذلك تغير في نمو نسبة المسجلين حسب الشعب الكبرى وهو ما يشير إليه الجدول التالي:

[61] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 18-19.

جدول رقم (02): يبين نسبة المسجلين حسب الشعب الكبرى للتكوين (ب %)[62]

أنماط التكوين الكبرى / السنة	1972	1992	2000
علوم وتكنولوجيا	%9.67	%40.62	%26.57
علوم اقتصادية وتجارية التخطيط	%10.42	%9.22	%18.67
آداب وعلوم اجتماعية	%26.98	%15.55	%18.56
حقوق ، صحافة، وعلوم سياسية	%17.84	%7.74	%15.57
بيولوجيا وعلوم الأرض	%9.19	%6.38	%10.10
علوم طبية	%17.50	%12.76	%7.45
علوم دقيقة	%8.40	%7.739	%3.08
المجموع	**%100.00**	**%100.00**	**%100.00**

من خلال هذا الجدول فقد شهدت هذه الفترة تزايدا لنسبة المسجلين في العلوم والتكنولوجيا، رغم انخفاضها سنة 1992، وكذلك تزايد لنسبة المسجلين في علوم الاقتصاد والتجارية، وانخفاض نسبة المسجلين في العلوم الطبية والعلوم الدقيقة، واستقرار نسبيا لعدد المسجلين في العلوم القانونية وعلوم الاقتصاد والعلوم السياسية وكذلك في العلوم البيولوجية وعلوم الطب.

وقد تمكنت الجامعة الجزائرية حتى سنة 2000 من تكوين قرابة 600.000 مجاز خلال عقد الستينات سجل 3.069 مجازا وخلال السبعينات انتقل عددهم الى قرابة 40.000 مجاز ليصل خلال سنة 2000 الى 600.000 مجاز.

[62] – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 21.

*** نمو التأطير وتنوعه:**

هناك نموا هاما في عدد المدرسين إذا انتقل من 700 مدرس سنة 1970 الى أكثر من 17000 مدرس الى سنة 2000، وقد لوحظ أن نمو المدرسين لا يسير حسب عدد الطلبة، إذ سجلت نسبة التأطير العام انخفاضا تدريجيا من بداية 1980 وصل هذا المعدل الى مدرس واحد ل 9 طالب، أما سنة 1990 انخفض الى مدرس واحد ل 22 طالب، وسنة 2000 تقلص الى مدرس واحد ل 27 طالب.

ويشير نمو عدد المدرسين من سنة 1970 من 2000 كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (03): يبين عدد المدرسين[63]

السنة / الدرجات	1970	1980	1990	2000
الأساتذة	54	259	567	950
الأساتذة المحاضرون	119	466	871	1612
المكلفون بالدروس	0	0	637	6632
الأساتذة المساعدين	96	2584	7642	6275
المعيدون	428	2866	4819	1991
المجموع	**697**	**6175**	**14536**	**17460**

إن سلك الأساتذة والأساتذة المحاضرين في تزايد مستمر، إذا انتقل من 173 الى 2562 وتمثل نسبتهم من مجموع المدرسين حاليا 14.67% مقابل 24.82% خلال سنة 1970.

أما سلك الأساتذة المساعدين والمكلفين بالدروس فكان يضم سنة 1970، 96 أستاذا مساعدا، ثم ارتفع فيحتل الأولوية بمجموع 12.907 أستاذا أي أكثر من 70 % من مجموع المدرسين.

بالنسبة لسلك المعيدين الذين كانوا يشكلون غالبية المدرسين سابقا (1.40 سنة 1970) وبحكم تضخم سلك الأساتذة المساعدين فإنه لا يمثل اليوم سوى 11.4 من مجموع المدرسين.

---

63 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962–2000، ص 24.

*** ما بعد التدرج:**

ويشمل جزء هام من نشاطات البحث التكوين الذي يشمل شغل كافة مؤسسات البحث التكوين بالبحث ومن أجل البحث ، تعود النصوص الأولى التي تسير ما بعد التدرج الى 20 فبراير 1976، وقد تلتها نصوص سنة 1987 حاليا يسير ما بعد التدرج وفق المرسوم التنفيذي المؤرخ في سنة 1998 المتعلق بالتكوين في الدكتوراه وما بعد التدرج المتخصص والتأهيل الجامعي[64].

وقد تم تأهيل عشرات الجامعات والمؤسسات الأخرى لتنظيم دراسات للحصول على شهادة الماجستير والتسجيل في الدكتوراه، ابتداء من سنة 1977 وهو ما يشير إليه الجدول التالي:

جدول رقم (04):يبين عدد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج[65]

السنة / شعب التكوين الكبرى	1977	1990	2000
علوم وتكنولوجيا	55	2670	5631
آداب وعلوم اجتماعية	875	2199	4433
علوم طبية	110	3187	3838
علوم دقيقة	152	1178	2577
حقوق، صحافة، علوم سياسية	182	3347	1631
بيولوجيا وعلوم الأرض	22	1191	1457
علوم اقتصادية وتجارية التخطيط	238	1081	1279
المجموع	**2634**	**14853**	**20846**

من خلال الجدول نلاحظ ارتفاع عدد التسجيلات في ما بعد التدرج من أكثر من 2000 الى أكثر من 20.000 طالب ويشمل ما بعد التدرج كافة شعب التكوين الكبرى.

4- التطور النوعي:

يضمن التعليم العالي في مجال التكوين العالي، التكوين في التدرج، وما بعد التدرج، يساهم في التكوين المتواصل، وتمنح الدولة دون سواها، شهادات التعليم العالي من التكوين العالي.

64 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 24.

65 - نفس المرجع، ص 30.

يتألف التدرج من التكوين قصير المدى، والتكوين طويل المدى، ويتم الالتحاق بالتكوين العالي للحائزين على شهادة البكالوريا أو شهادة أجنبية معادلة ويتم عن طريق المسابقات على أساس الشهادات أو على أساس الشهادات والاختبارات وفقا لشروط محددة من قبل وزير مكلف بالتعليم العالي.

*** التكوين العالي للتدرج طويل المدى والمستوى 6:**

وتدوم الدراسة في هذا التكوين مدة تتراوح ما بين أربع وسبع سنوات حسب الأنماط التكوينية وتكون أهدافها:

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية والثقافية وتحسينه بالبحث.
- تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية اللازمة لكل نمط من التكوين واكتساب العناصر المساعدة على اختيار مهني.
- تهيئة الطالب وذلك بتحضيره للدخول في الحياة العملية لممارسة مهنة أو متابعة تكوين عالي لما بعد التدرج لمن يتوفر على الكفاءة المطلوبة.

*** التكوين العالي للتدرج قصير المدى أو المستوى 5:**

تدوم الدراسة في هذا التكوين ثلاث سنوات وتكون أهدافه[66]:

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية والثقافية وتعميقها وتنوعها في مواد تعليمية تسمح بالالتحاق بقطاع ما من النشاطات.
- تمكين الطالب من تقييم قدراته العلمية لكل نمط من التكوين واكتساب العناصر الأساسية المساعدة على اختيار مهني.
- تحضير الطالب للدخول في الحياة المهنية بعد اكتساب تأهيل معين أو توجيهه الى التكوين للتدرج طويل المدى، حين يتوفر على الكفاءة المطلوبة.

---

66 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 40-41.

*** ما بعد التدرج:**

ويشمل التكوين العالي لما بعد التدرج، التكوين في الدكتوراه والتكوين لما بعد التدرج المتخصص والتأهيل الجامعي، ويخضع لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 98-254 المؤرخ في 1998.

*** التكوين لما بعد التدرج المتخصص:**

وتدوم الدراسة في هذا التكوين سنة واحدة يشمل على التخصص في تكوين أولي، ويستجيب هذا التكوين لطلبات القطاعات المستخدمة.

- يفتح الالتحاق به للمترشحين الحائزين على شهادة في التدرج طويل المدى مع إثبات خبرة مهنية تقدر ب 3 سنوات على الأقل.

- المرحلة الأولى لما بعد التدرج، ويهدف هذا التكوين الى تلقين تقنيات البحث عن طريق تعليم نظري والتمرن على انتشار موضوع بحث، ويتم الالتحاق به من أجل الحصول على شهادة الماجستير والحصول على دبلومات دراسات طبية المتخصصة ، عن طريق مسابقة وطنية.

- المرحلة الثانية لما بعد التدرج: يفتح التسجيل في المرحلة الثانية لما بعد التدرج للحائزين على شهادة الماجستير أو شهادة تعادلها وينتهي الى تكوين أساتذة باحثين من مستوى عال يتوج التكوين بشهادة الدكتوراه[67].

ثالثا: إصلاح التعليم العالي في الجزائر (النظام الجديد LMD)

لقد شهد العالم العديد من التطورات والمستجدات الجديدة التي تفرض على التعليم العالي في كل مجتمع أو دولة أن يطور نفسه خاصة ولأن التقدم الحضاري في المجتمع المعاصر في المؤسسات وغيرها تنعكس على القطاعات الأخرى، إذ لم تعد هناك مؤسسة يمكن أن تنغلق على نفسها أو تنعزل عن مجريات الحياة، وإلا كان مصيرها التخلف والفناء، ضف الى ذلك تنامي أساليب المعرفة العلمية وتضاعفها وتعدد مجالاتها وتفرع تخصصاتها وتعقدها نتيجة الرابط الذي يجمعها، هذا ما أدى الى انقسام العالم الى

[67] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 41، 42.

مجتمعات غنية بالمعلومات ومجتمعات فقيرة وأضحت المعلوماتية من أهم فروع المعرفة التي تسعى جميع دول العالم للحصول عليها.

إن هذه المتغيرات وغيرها تفرض نفسها على التعليم في جميع الدول بمخلف أنواعه ومستوياته ، على أن يغير من البرامج وتبرمج أهداف جديدة، بخطط جديدة وقد شهدت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطورا كميا لافتا فقد وصل عدد المؤسسات الجامعية الى 50 مؤسسة جامعية موزعة على 41 ولاية، وتزايد عدد الأساتذة ما يزيد عن 129000 أستاذ، وتعداد الطلبة ما يقارب 902300 طالب من بينهم 43500 مسجل في الماجستير والدكتوراه، وتخرج أكثر من مليون إطار منذ الاستقلال.

إن هذا التطور ما كان ليحدث دون أن تتولد عنه اختلالات والتي مردها أساسا الى الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، ما أدى بالجامعة الجزائرية أن تكون غير مواكبة على القدر الكافي للتحولات العميقة التي عرفتها البلاد على الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية.

إن بلوغ مستوى البلاد المتطورة ينبغي حتميا على البلاد أن يتسلح باقتصاد قوي، موجه نحو امتلاك المعرفة ، التحكم في التكنولوجيا التي تعتبر الفضاء الأمثل للاكتساب والإنتاج والتطوير[(68)].

وعليه فقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية معظم العوائق التي تعاني منها الجامعة، والحلول والواجبات التي يجب إدخالها لتمكين الجامعة من القيام بالدور المنوط بها، وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهها المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة في 30 أفريل 2002، فقد حددت وزارة التعليم والبحث العلمي إستراتيجية عشرية لتطوير القطاع للفترة (2004-2013) والتي من محاورها تطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي ذات ثلاث أطوار تكوينية ليسانس، ماستر، دكتوراه، مع هيكلة تستجيب للمعايير الدولية وتكون مصحوبة بتأهيل مختلف البرامج التعليمية، مع تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي.

---

68 – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2007،ص ص 5-6.

ويرمي هذا الإصلاح الى التكفل بالمتطلبات الجديدة الآتية:

*ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي.

*تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيواقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة وعالم الشغل.

*تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.

*تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية لاسيما منها المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.

*التفتح أكثر على التطور العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.

*تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنوعها.

*إرساء أسس الحكمة الراشدة المبنية على المشاركة والتشاور.

*إنشاء الفضاءات الجامعية الإقليمية والدولية (فضاء مغاربي- أورومتوسطي...)

*تسهيل حركة الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار ومن ثمة تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث.

وعليه كان النظام الجديد (ليسانس، ماستر، دكتوراه، L.M.D) يندرج ضمن هذا المسعى الذي يستجيب لأهداف الإصلاح ويحقق تناغم التعليم الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم[69].

---

[69] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 11-12.

الهيكلة الجديدة للتعليم العالي:

1- ليسانس: يتكون من تخصصات ووحدات تعليمية موزعة على سداسيات ويشمل 06 سداسيات ويتضمن مرحلتين أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات وتتمثل ثانيهما في تكوين متخصص، وينقسم الى غايتين:

- غاية ذات طابع مهني (مهنة) تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل.
- غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

2- الماستر: يتشكل من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات ، ويشمل 04 سداسيات وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة أكاديمية ، ولكل طالب حاصل على ليسانس ذات طابع مهني الذي يمكن من العودة الى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية ومن مهام هذا التكوين:

- مهمة مهنية متميزة تمكن من اكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة(ماستر بحث).

3- الدكتوراه:

وتبلغ مدته الدنيا 06 سداسيات ومن مهامه:

- تحسين مستوى عن طريق البحث، ومن أجل البحث.
- تعميق المعارف في تخصص محدد.

ويتوج هذا الطور من التكيف بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة[70].

2- الإجراءات المرافقة:

يجب على عملية إنجاح هذا الإصلاح على مسعى رصين ومحكم مدعوم بالتزام كل مكونات الأسرة الجامعية وانخراطها الطوعي في مسار هذا الإصلاح، وقد تم تجسيد هذا المسعى من خلال الطابع التدريجي والتشاركي الذي اعتمدته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في مقاربتها لتنفيذ الإصلاح وفي حرصها على مرافقته بالإجراءات التالية:

---

[70] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 14-15.

في مجال التأطير من خلال:

- وضع مخطط لتكوين المكونين مدعوم بسياسة إعادة تفعيل البحث والبحث التكويني.
- تشجيع التكوين "مدى الحياة" للأساتذة والباحثين والإطارات.
- تسخير الإمكانات الضرورية للاستجابة لأهداف التأطير قصد التحضير لاستقبال مليون ونصف مليون طالب في آفاق 2010-2009.
- مساهمة الكفاءات الجزائرية المقيمة في الخارج من خلال اتخاذ تدابير تحفيزية وإضفاء مرونة على المعلومات الإجرائية.
- تدعيم مشاركة الإطارات والكفاءات والخبرات من خارج القطاع قصد المساهمة في تصميم عروض التكوين وتنشيط الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية، والمشاركة في الندوات وتأطير التربصات المهنية.
- ترقية وتأطير الطرائق التعليمية الحديثة عبر تعميم استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في التعليم (الانترنت وباقي الشبكات، التعليم الإلكتروني).
- إعلام الأساتذة ومسيري البيداغوجيا وتحسيسهم بمضامين الإصلاح من خلال برمجة دورات تحسيسية (ندوات ، لقاءات، تربصات).

في مجال البيداغوجيا[71]:

- تكييف أنظمة الالتحاق والتقييم والتدرج والتوجيه البيداغوجي.
- تثمين الأعمال التطبيقية عبر توفر الوسائل المادية على مستوى مخابر التدرج والبحث خاصة وأن مخابر البحث تشكل مستقبلا النواة المركزية لكل تكوين فيما بعد التدرج.
- تثمين التربصات في الأوصاط المهنية.
- تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال مثل التعليم عن طريق الخط، التعليم الإلكتروني.
- مراجعة رزنامة العطل الجامعية من أجل تسيير ناجح للزمن البيداغوجي.

---

71 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص 21-22.

في مجال الخريطة الجامعية:

– إعادة توزيع هذه الخريطة بشكل يجعلها تدمج مفهوم سياسة الموقع والتنظيم الشبكي للمؤسسات الجامعية وترقية أقطاب الامتياز من أجل ضمان تناغم متوازن ما بين الطلب على التكوين وإمكانيات مختلف المؤسسات الجامعية والواقع الاجتماعي الاقتصادي للبلاد، على المستوى المحلي والوطني.

في مجال تنظيم الهياكل البيداغوجية وهياكل البحث:

– وضع هياكل تتكفل باستقبال الطلبة وتوجيههم (خلايا L.M.D)

– تنظيم التربصات في الوسط المهني ومتابعتها.

– تقييم التعليم

– تشكيل فرق بيداغوجية وفرق التكوين.

– تأسيس نظام الوصي، لضمان مرافقة الطلبة طوال مسارهم الدراسي.

في مجال تسيير وتقييم المؤسسات الجامعية:

إدخال نمط جديد للتسيير مبني على أسس الحكامة الراشدة بهدف:

– تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات.

– تدعيم روح الحوار والتشاور بإقرار قواعد أخلاق المهنة الجامعية وآدابها.

– تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة في التعليم العالي.

قيادة الجامعة نحو مزيد من الاستقلالية والمسؤولية البيداغوجية.

على التعاون الدولي:

تدعيم الشراكة خاصة في مجال تكوين المكونين وإرساء تعليم جديد وإعادة تفعيل البحث العلمي بالارتكاز على:

– وضع فضاءات جامعية إقليمية ودولية (مجال تعاوني مغاربي أورومتوسطي)، ترمي إلى ترقية تعاون ثنائي ومتعدد الأطراف ذي نوعية سيحصل حراك الطلبة والأساتذة والباحثين ويشجع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث(72).

– تدعيم مدارس الدكتوراه وتوسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه ومردودية.

72 – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962–2000، ص 22–23.

– ترقية جاذبية الجامعة من خلال توفير أفضل الشروط الكفيلة باستقطاب الكفاءات الوطنية المقيمة في الخارج فضلا عن جذب التأطير الأجنبي ذي المستوى العالمي.

في مجال تحسين الظروف الاجتماعية والمهنية:

من خلال مسعى وإستراتيجية ترميان إلى إرساء أسس مناخ جامعي تطبعه الرضا في إطار الحوار والتشاور.

– إصدار قانون أساسي خاص للأساتذة الباحثين يكون جاذبا ومحفزا ويضع الأستاذ في مصف النخبة الوطنية.

إن هذا الإصلاح لا ينبغي أن يقدم على أنه عملية لتصحيح الملاحظة في نظام التعليم الجامعي في الجزائر، بل إنه يسمح بوضع الجامعة الجزائرية في مصاف أنظمة التعليم العالي في العالم، لاسيما منها أنظمة التعليم العالي في البلدان النامية(73).

---

73 – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962–2000، ص 24.

المبحث الرابع: البحث العلمي وعلاقته بالتنمية

أولا: مفهوم البحث العلمي وأنواعه

تتعدد تعاريف البحث العلمي تعددا يجعل من الصعب تحديد مفهوم جامع مانع لهذا المصطلح الذي يتناول أبسط الاستقصاءات إلى أعقدها، فالذي يبحث عن معنى كلمة لم ترد في قاموس يمارس نوعا من البحث، والذي يبحث عن نظرية أو قانون لفهم ظاهرة أو تفسيرها أو ضبطها أو التنبؤ بها يمارس كذلك نوعا من البحث العلمي.

ولا يمكن أن نفاضل بين تعريفات البحث العلمي فكلها صحيحة ولو بصورة جزئية، وإنما يتوقف التفضيل إن كان له وجود على الغرض البحثي أو الدافع إليه.

ومن تعريفات البحث العلمي:

– المحاولة الدقيقة النافذة للتوصل الى حلول للمشكلات التي تؤرق البشرية وتحيرها، أو هو المنهج العلمي في حل المشلاكت[74].

– البحث النظامي المضبوط والمخبري Emperical في المقولات الافتراضية عن العلاقات المتصورة بين الحوادث الطبيعية[75].

– استقصاء منهجي في سبيل زيادة المعرفة العلمية[76].

ومع تعدد التعاريف تتعدد كذلك أنواع البحث العلمي فمنه النظري والمختبري والميداني، ومنه الإنساني والتطبيقي وقد تختلف التسميات أو تتقارب، لكنها تصب جميعا في مصطلح "البحث العلمي"، ولقد حلل روتشلد منذ ثلاثة عشر سنة خمسة وأربعين نوعا من أنواع البحث بحسب الاستعلامات والمجالات[77].

---

74 – فان رالي،مناهج البحث في التربية وعلم النفس(مترجم)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1979، ط1، ص 40.

75 – فاخر عاقل، طبيعة البحث التربوي ومكانته في البحث العلمي، في المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس، المنظمة

العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1982، ص 19.

76 –عبد الله جمعة الكبيسي، دور مؤسسات التعليم العالي، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، قطر، ط1، سنة 2001،

ص 128.

77 – نفس المرجع، ص 128.

أنواع البحث العلمي:

1-البحوث الأساسية Basic: وهي البحوث التي تقوم بواسطة الذهن، وعملياته النقدية والتحليلية والتفسيرية بهدف اكتشاف حقائق علمية، أو صياغة قوانين أساسية أو تحديد متطلبات تقنية في حدود المعرفة العلمية.

2- البحوث التطبيقية Applied: وهي بحوث علمية تقوم على تطبيق واستثمار وتطويع نتائج البحوث الأساسية وتستهدف خدمة الإنسان ورفاهيته.

3- البحوث الصناعية: وهي من النوع التطبيقي، وتركز على تطور مراحل الإنتاج وأنماطه وتكنولوجيته، لخدمة القطاع الصناعي.

4- البحوث العسكرية: هي كسابقتها موجهة لخدمة المخططات العسكرية ومتطلباتها[78] بحوث العمليات Operation Research، والتي نشأت مع الحرب العالمية الثانية، ونجد بتعاريف مختلفة منها: تطبيق الوسائل العلمية على المشاكل المعقدة المتعلقة بتوجيه وإدارة النظم الكبرى، التي تضم القوى البشرية والآلات المواد والأحوال في هيئات الصناعة والأعمال بالإضافة الى المؤسسات الحكومية والعسكرية[79].

أو هي التي تهتم بالاختيار العلمي لأفضل تصميم وتشغيل الأنظمة الإنسانية/الآلة Man-Machine système وفي ظروف تتطلب تخصيصا للموارد المحدودة، وهي في ذلك تحاول فهم وشرح ظواهر التغير في مجال نظم التشغيل[80].

كما نلاحظ، لا يوجد فصل حاد بين بحوث العمليات أو البحوث العسكرية والصناعية وبين البحوث التطبيقية، فكلها داخلة في نوع واحد تتعدد مجالات استعماله، ولهذا فنحن نركز على نوعين اثنين فقط.

- البحوث الأساسية: وهي التي تسعى الى استنباط قوانين عامة دون الالتفات الى الناحية الاستعمالية، وهدفها فهم أكمل لقوانين الطبيعة أو المجتمع، ولزيادة المعرفة.

---

78 - عادل عوض، دور البحث العلمي في نقل وتطوير التكنولوجيا، في مجلة اتحاد الجامعات العربية،العدد 03 جانفي 1988، ص 78.

79 - عبد الله جمعة الكبيسي، مرجع سابق، ص 129.

80 - نفس المرجع، ص 129.

– البحوث التطبيقية: وهي التي ينصب الاهتمام فيها على النتائج التي تعد بإمكانيات استثمار عملية، وهدفها المنتوج الأفضل أو الطريقة الفضلى لصنع هذا المنتوج أو التأكد العلمي من صدق النظرية أو القانون[81].

والجامعات تقوم بكل النوعين من البحوث، فهما متكاملان ومتعاونان ويفيد أحدهما الآخر، ويؤكد ذلك "ديكنسون"، فيقول: "هناك حالات كثيرة قد تؤدي فيها نموذج لحل مشكلة عادية الى وضع مبادئ جديدة هامة من جهة، بينما من جهة أخرى نجد أن الانغماس في حب الاستطلاع قد أدى الى تطبيقات عملية جديدة وهامة أيضا.

ونأتي بأمثلة دالة ، فيقول "ما علينا إلا أن نفكر في التقدم الفكري لعلم لويس، باستير وألكسندر فلمنج حيث أدت دراسة باستير لتخمر النبيذ، وأمراض الأغنام والدواجن ودود القز الى اكتشاف البكتيريا واقتراح نظرية جراثيم الأمراض، بينما أدت ملاحظة فلمنج الاتفاقية الى نشأة الصناعة الحالية للمضادات الحيوية"[82].

هذا ويلاحظ أن البحوث الأساسية تغلب ممارستها في الكليات النظرية، والبحوث التطبيقية تمارس بكثرة في الكليات العملية أو التطبيقية، ولكن ذلك لا يعني أن الكليات النظرية كالآداب أو الإنسانيات لا تعمل إلا بالبحوث الأساسية، فالواقع الفعلي يشهد ممارسة كل من البحوث الأساسية والتطبيقية في جميع الكليات الجامعية، ولكن بنسب مختلفة تترامح بين 60 الى 80 % للبحوث الأساسية في الكليات النظرية و 30 الى 50% للبحوث التطبيقية في الكليات العملية[83].

وتتزايد الدعوة لبذل جهد أكبر بالبحوث التطبيقية لأهمية عائدها المحسوس والعاجل (كاختراع مصل أو جهاز) ولارتباطها المباشر بالتكنولوجيا واستخداماتها الحيوية في صنع التقدم العلمي والمادي، ولهذا فقد نشطت الأبحاث الإنمائية في الميدان العسكري

---

81 – نهاد إبراهيم باشا، المجتمع الطموح، التنمية الاقتصادية، والتحول الاجتماعي في مجتمع إسلامي على ضوء التجربة السعودية، بيروت، 1975، ص ص 363،364.

82 – د. عبد الله جمعة الكبيسي، مرجع سابق، ص 131.

83 – د. عادل عوض: مرجع سابق، ص 94.

بإيقاع أسرع واستحوذت على مبالغ ضخمة، وتستخدم حوالي 50 % من كل العلميين والمهندسين الأكفاء على المستوى العالي[84].

ومن وجهة نظر معارضة يرى "فان دالين" أن: "البحوث الأساسية قد تؤدي الى نتائج أكثر فائدة من البحوث التطبيقية لأنها تعطي الدلالات الأولية وتقدم النظريات الأساسية والمبادئ العلمية..." ويتساءل: "من ذا ينكر أهمية الدراسات الأساسية التي جرت عن نمو الخلايا السرطانية"[85]، وهل كان يمكن تأكيد الحاجة الى جراحة القلب المفتوح الى بعد إجراء كمية هائلة من البحوث في مجال التشخيص، وبعد إعداد بعض المطبوعات الرئيسية[86]، ولا يرى فان دالين أن البحث النظري في اكتشاف أفضل الطرق لتربية أبنائنا يقل أهمية عن صنع نموذج جديدة لسيارة، ومن ثم فهو يطالب بإعطاء اهتمام بالبحث في العلوم الاجتماعية مساو لاهتمامنا بالبحث في العلوم الطبيعة، إذ أننا متخلفون بحثيا في المجال الأول، يقول "إن اتجاه المجتمع إزاء البحث العلمي من الناحية التكنولوجية ينتمي الى عصر الفضاء ولكن من الناحية التربوية لم يكد يتخط عصر الحصان والعربة"[87].

وهذا التأخر المعيب في مجالات البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسبب ونتيجة الطبيعة هذه العلوم نفسها وما تستخدمه مناهج بحثية مشكوك في صحتها وما تؤدي إليه من نتائج متضاربة هي أقرب ما تكون الى وجهات النظر التي يختلف بشأنها الناس، وترفع عنها صفة الصلاحية أو اليقين.

وهذا ما كشف عنه "جاري بالتس" المختص في تدريس العلوم حيث يرى أن ثلاثة أرباع القرن من الدراسات البحثية في المدارس الثانوية بينت باستمرار أن الخبرات المختبر لم تقدم أو تؤخر في تحصيل التلاميذ في العلوم كما هو مقاس بالاختبارات التحريرية الاعتبارية، كما أثبت بعضهم في فعالية الطرق المسماة بالحديثة والتي تجعل من التلميذ مركزا تدور من حوله أنشطة التربية، مبينين أفضلية الطرق القديمة أو

84 – عبد الله جمعة الكبيسي، مرجع سابق، ص 132.
85 – فان دالين، مرجع سابق، ص ص 4،5.
86 – نفس المرجع، ص ص 5،6.
87 – نفس المرجع، ص 6.

المسماة بالتقليدية، كما وضح آخرون عدم اتساق نتائج البحث التربوي فيما يتعلق بالثواب والعقاب داخل الفصل، وكذلك ميوعة البحث التربوي في مسألة بناء المناهج هل يكون منطقيا أم نفسيا؟، هل ينتقل البناء من الأجزاء الى البنى الكبيرة أم العكس؟ هل تقدم المفاهيم مرة واحدة أم عدة مرات حلزونيا Spiral[88].

هذه الانتقادات لا تعني أبدا أن البحث في العلوم النظرية كعدمه، وأنه مجرد من أية فائدة علمية أو عملية، وما علينا إلا طرحه لما يستهلكه من وقت وجهد ومال، إن هذا النوع من البحث قدم لنا إجراءات منهجية فتحت تفكيرنا وصقلت أفهامنا وقوة ملاحظاتنا وعللت أحكامنا، بحيث لم نعد نلجأ الى خبرات تقليدية سقيمة، أو تفسيرات عقيمة، أو فروض ميتافيزيقية أو استلهامات تخضع للصدفة أو التخمين أو العشوائية، أو الارتجالية، غاية الأمر أن لكل مجال بحثي طبيعته العلمية وأساليبه المنهجية، وحدوده التقنية.

ثانيا: أهمية البحث العلمي ودوره التنموي

لاشك أن هناك عوامل كثيرة مسؤولة عن النمو الاقتصادي الذي شهدته معظم الدول النامية و المتقدمة على السواء، وفي مقدمة هذه العوامل وجود قوى عاملة ذات مهارات تقنية عالية والتعليم العالي يلعب دورا هاما وحساسا في إنتاج القوى العاملة الماهرة، فالمدارس الابتدائية والثانوية تقوم بتعليم الطلاب المعارف والمهارات العامة، في حين أن المهارات التقنية والمهنية المتخصصة تقع مسؤوليتها على عاتق الجامعة والتعليم العالي.

فقد ذكر الدكتور السيد "عبد العزيز الهواشي" أن مسايرة برامج التعليم العالي متطلبات الاقتصاد، وعندما تؤدي قطاعات التعليم المختلفة كل المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقها، حينئذ سوف تكتسب القوى العاملة المهارات التي تتطلبها التنمية الاقتصادية[89].

---

88 – عبد الله جمعة الكبيسي، مرجع سابق، ص 131.

89 – ضمان الجودة في التعليم العالي، ترجمة وتعريب السيد عبد العزيز الهواشي وسعيد بن حمد الربيعي، ط1، عالم الكتاب، القاهرة، 2005، ص ص 22-23.

كما أن البحث العلمي من النشاطات التي أخذت مكانا بارزا في بعض البلدان خاصة تلك التي تتصدر الريادة في عصرنا الحالي، وتدل كل المؤشرات على الاستمرار في تعاظم مكانته في المستقبل، ويمكننا تدعيم هذا القول بما ذهب إليه العديد من الباحثين مثل "أنطوان زحلان"، "سلمان رشيد سلمان"، "طه نادية النعيمي"، وكثير من علماء الاقتصاد بأن الثغرة بين الشمال والجنوب هي بالأساس ثغرة علمية وتقنية، فالفئة الثانية تعرف تخلفا في هذا الميدان، إن أسباب هذه الثغرة وتعليل ذلك في تمايز السياسات العلمية لبلدان الجنوب ب:

*غياب الالتزام الجاد بتطوير العلم وتطبيقاته، ويتضح هذا من خلال ضعف الجامعات، قلة مراكز البحث والشح في التمويل.

*عدم الاهتمام بتطوير القدرات التقنية الذاتية، حيث يوجد القليل من الحكومات التي جعلت هذا الالتزام هدفا وطنيا.

* التسيير البيروقراطي لشؤون العلم والتقنية.

* عدم تجاوز النقص الموجود في الجانبين المؤسساتي والتشريعي، ونذكر كوريا الجنوبية كمثال ناجح في سد هذا العجز، حيث عمل هيونغ ساب تشوي على إنشاء معهد العلم والتقنية الكوري (KJST) والمعهد الكوري المتقدم للعلم التقنية (SAIST) والمؤسسة الكورية لتمويل التقنية (KIEC)[90].

كما يطرح الأستاذ بوسنة محمود تساؤلا هو: إلى أين وصلت مجهودات البلدان العربية في ترقية نشاط البحث العلمي، وما هو دور هذا الأخير في التنمية المحلية؟، ويقول أن الأسلوب العلمي في تناول مختلف الموضوعات الاجتماعية والاقتصادية يشكل منهجا موضوعيا ومتكاملا للبحث واكتساب المعرفة، يعتمد على الجدلية المستمرة بين التجربة وبين النماذج النظرية، وكل معرفة علمية جديدة تقبل من قبل المجتمع العلمي تصبح ملكا له كله، إن صفة الموضوعية الصارمة، وصفة المسؤولية العلمية الجماعية أعطت العلم فعاليته الهائلة واستمراريته ونموه، ويجب النسبة الى ملاحظة هامة وهي أن

---

[90] – محمد بوسنة، البحث العلمي ودوره في التنمية بالوطن العربي، حوليات جامعة الجزائر، العدد، 13، ص ص 50،51.

البحث العلمي غير قادر على تقديم حلول وأجوبة لكل المشاكل والانشغالات المطروحات عبر الزمان وخاصة في المدة الزمنية التي يميل تحديدها الإداريون إن البحث العلمي يحتاج بالإضافة إلى ميزانية معتبرة ، وتجنيد العديد من الباحثين الى اعتبار البعد الزمني في تحديد رزنامة الأهداف المطالب بتحقيقها(91).

ومن بين إسهامات التعليم في التنمية اكتسابه النظام للأفراد خلال الفترات دراستهم في المدارس والتعليم العالي، فعلى سبيل المثال، تدل الدرجة الجامعية الأولى أن حاملها قد مر بعدد من السنوات الدراسية، اكتسب خلالها عددا من المهارات والتقنيات، بحضوره عديدا من الفصول الدراسية، وتأدية المسؤوليات في ميقاتها، واجتياز الامتحانات في ظروف عصبية وبالتالي عندما تكون فترة الدراسة بالجامعة ناجحة فإن ذلك يكون مؤشرا ومعيارا تعتمد عليه الشركات والمؤسسات عند اختيار العاملين بها.

ويوضح الدكتور "مراد بن آشنو" أن الجامعة هي مؤسسة حساسة وجدت من أجل تحقيق أهداف ملموسة وتنموية للمجتمع الذي تنتمي إليه، فهي تتعامل مع المشاكل والاهتمامات الاجتماعية السياسية والاقتصادية، فكل مجتمع يخلق جامعته الخاصة التي ترسم له أهدافه إذن فالجامعة مؤسسة مؤسسة تكوين لا تحدد أهدافها من طرف واحد أو بطريقة داخلة بل على العكس تتلقى من المجتمع الذي يمثل الأستاذ والحياة والمعنى والحقيقة من خلال ملامح العلوم وخطوطها العريضة فهما كانت، مجردة والتي تدرس داخل جامعات تابعة لأنظمة سوسيواقتصادية مختلفة.

ثالثا: تطور البحث العلمي

يمكننا القول البداية العملية في تنظيم البحث العلمي كانت مع ظهور وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في سنة 1970، إذ عملت هذه الأخيرة في إطار إستراتيجية إصلاح التعليم الذي شرع فيه سنة 1971، الى إحداث المنظمة الوطنية للبحث العلمي، والمجلس الوطني للبحث سنة 1973 وأسند الى الأولى مهمة تنفيذ مشاريع البحث والى الثانية دور

91– Mourad Benachenchenhou,Verst l'université Algérienne,Réfléxion sur une strategie universitaire,OPU, Alger.

تحديد توجهات البحث، وإعداد المخطط الوطني للبحث بناء على متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية[92].

وانطلقت هذه المنظمة بتعبئة هيئة التدريس في الجامعات الثلاث (جامعة الجزائر، وهران وقسنطينة) أما المجلس الوطني للبحث فقد بادر بفتح مناقشات حول محتوى برامج البحث، خاصة تلك المتصلة بالقطاعات الحساسة بالنسبة للجزائر مثل الطاقة التكنولوجيا، الزراعة ، السكن والتربية، ومع ذلك تجدر الإشارة الى أن المخطط الوطني الأولى للبحث العلمي والتقني تميز بعدة نقائص نتيجة عدد من العوامل أهمها عدم تحديد الأولويات ، عدم التحكم في التنظيم البحث والتقديرات المالية للطاقة البحثية، إن عملية إعداد هذا المخطط انحصرت في تسجيل المشاريع المقدمة من مديريات للوزارات المختلفة دون أن تكون مدرجة في برنامج وطني ودون تحديد مسبق لمن سيقوم بعملية التنفيذ والإشراف، في مثل هذه الشروط يصعب الحديث عن البعد التنموي للبحث الوطني، تدل المؤشرات المتوفرة حول هذا النشاط قبل سنة 1980 على أنه كان في بداية الطريق، ففي سنة 1979 وصلت الطاقة البشرية للبلاد فيما يخص عدد الباحثين الى مستوى متواضع 622 مدرس، باحث في التعليم العالي و644 باحث في القطاعات الأخرى وفي نفس السنة بلغت الاستثمارات المجمعة للمنظمة الوطنية للبحث العلمي 166 مليون دينار فقط[93].

واعتمد المجلس الوطني للبحث اللجنة الدائمة لتخطيط البحث نقطة تحول نوعي، ومن المهام التي أسندت إليها اختيار مشاريع البحث والتحكيمات الضرورية لوضع المخطط الخماسي 1980–1984 الخاص بالبحث، لقد سمحت الإجراءات المتبعة في تحديد هذا البرنامج بتثمين منهجية التشاور حول السياسة العلمية للبلاد، كما أن اعتماد ميزانية خاصة بالبحث أدى الى بناء القاعدة البحثية لعدد من المخابر الجامعية ومراكز البحث،/ ولقد عرفت سنة 1982 و 1983 إحداث تنظيمات جديدة فيما يخص البحث العالمية هي المحافظة الوطنية للطاقات الجديدة والمجلس العلمي للبحث العلمي والتقني كما

---

92 – محمود بوسنة، البحث العلمي ودوره في التنمية بالوطن العربي، حوليات جامعة الجزائر، العدد 13 ، ص 58.

93 - Bessahah H, Etat de la recherche, MESRS/DCR.

صدرت تشريعات تحديد كيفية تكوين تسيير وتنظيم وحدات البحث ومراكز البحث على مستوى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ، ومؤسسات القطاعات الاقتصادية.

وفي ديسمبر 1983 تم حل المنظمة الوطنية للبحث العلمي إيذانا بميلاد المرحلة الثانية فيما يخص تنظيم البحث العلمي والتقني[94].

المرحلة الثانية : محاولات لإعادة تنظيم ودعم البحث العلمي(1984-1994)

وقد مرت بثلاث فترات جاءت كما يلي:

الفترة الأولى (1984-1986): بعد حل المنظمة الوطنية للبحث العلمي تم إنشاء محافظة للبحث العلمي والتقني، استفادت هذه الهيئة من الأخطاء السابقة في تنظيم البحث العلمي ولهذا عملت على إنشاء لجنة التنسيق والتخطيط بين القطاعات وذلك بهدف ربط برامج البحث العلمي بانشغالات المتعاملين الاقتصاديين[95].

وفي نفس الاتجاه تم تشكيل فرق عمل من الخبراء للتشاور مع ممثلي القطاعات المختلفة من أجل تحديد حقيقة الطلب، ويمكننا الإشارة الى أن هذه التجربة الجديدة في العمل أدت الى تحديد عدد من البرامج الوطنية للبحث العلمي ذات الأولوية، ولقد تم فعلا إعداد برامج وطنية في 20 مجال منها المناجم، الفوسفات، الحديد، الإلكترونيك، الفلاحة، الصحة، التربية، وهكذا تعتبر محافظة البحث العلمي والتقني أول هيئة بحثية تحديد البرامج الوطنية ذات الأولوية وبالإضافة الى ذلك عملت على:

1- تكوين عدة مخابر على مستوى الجامعات.

2- إنشاء كل من مركز البحث الاقتصادي التطبيقي والتنمية، 400 مشروع بحث[96].

الفترة الثانية (1986-1990): تركز طريقة العمل المعلنة أعلاه في تحديد البرامج الوطنية للبحث دورا إيجابيا مما أدى بالحكومة الى تعويض محافظة البحث العلمي والتقني والمحافظة للطاقات الجديدة، بالمحافظة السامية للبحث حيث أسند الى هذا الهيكل الجديد

---

94 - Belmir .B, Réalités et perspectives de la recherche scientifique universitaire, les annales de l'université d'Alger, N° 10, 1997.

95 – محمود بوسنة، مرجع سابق، ص ص 50،60.

96 – نفس المرجع.

مهام الهيئتين السالفتي الذكر، بالإضافة الى العمل على التكيف مع المعطيات الاجتماعية والاقتصادية التي كانت تمر بها البلاد في تلك الآونة، والتي كانت تتطلب إدماج عدد أكبر من الباحثين وتنظيم أحسن للإعلام العلمي والتقني وضرورة مواصلة إنشاء مراكز بحث أخرى للتكفل بإشكاليات بحث تهم الاقتصاد الوطني والتي لم يعط لها في السابق الاهتمام المناسب ، مع العلم أنه في عهدها تم الموافقة على 440 مشروع بحث كما أن عدد الباحثين ارتفع الى 2700 باحثا[97].

الفترة الثالثة (1990-1994): في بداية التسعينات أصبحت الجامعة أمام وضع اجتماعي واقتصادي جديدة غير متعود عليه (ظهور القطاعات الخاصة، اقتصاد السوق) ومن أجل رسم إستراتيجية مناسبة للتعليم العالي والبحث العلمي مع هذا النموذج الجديدة للمجتمع عملت الدولة على إحداث مكان المحافظة السامية للبحث وزارة منتدبة للبحث والتكنولوجيا والبيئة، والجدير بالملاحظة هو أنه تعاقبت فيما بعد أربع حقائب وزارية على هذا القطاع وبتسميات مختلفة، كتابة الدولة المكلفة بالبحث التابعة لوزارة الجامعات والبحث العلمي سنة 1997، ثم كتابة الدولة للبحث التابعة لوزارة التربية سنة 1992 ثم وزارة مكلفة بالجامعات والبحث العلمي سنة 1993 وأخيرا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1994 وهي تسمية 1970[98].

المرحلة الثالثة: بداية البرمجة الوطنية للبحث العلمي 1994 فما فوق:

بدأت فكرة البرمجة الوطنية للبحث العلمي تظهر في أدبيات سياسة البحث العلمي في الجزائر مع ظهور المحافظة الوطنية للبحث العلمي والتقني سنة 1984 مع العلم أن إعداد هذه البرامج حتى عودة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1994 كان بالأساس يعتمد على طريقة فوارة الماء، أي من الأسفل الى الأعلى، بمعنى أن بناء على ما يحدده العاملون في ميدان البحث العلمي من مواضيع واقتراحات تعمل السلطات العليا على المصادقة عليها تصبح فيما بعد تعرف بالبرنامج الوطني، لقد اتضح أن هذه الطريقة غير فعالة بسبب الحدوديات المرتبطة بها، إذ أن تجميع العديد من مشاريع البحث لا تؤدي

97 - محمود بوسنة، مرجع سابق، ص 61.
98 - نفس المرجع، ص 61.

بالضرورة الى تجانس بنيوي للبرنامج لأن مشاريع البحث المقترحة في كثير من الأحيان نجدها لا تستجيب الى خصوصيات أولويات التنمية الوطنية، بل تعتبر على تصورات قطاعية ضعيفة ومعزولة.

إن هذا التناول أدى الى الفصل بين القطاعات والهياكل وحتى البنيات التحتية الكبيرة وبالتالي فإن الحديث عن علاقة واضحة بين مشاريع البحث ومشاريع التنمية أمر صعب ومن أجل تجاوز هذه النقائص تم التخلي على طريقة التناول المشروع وشرع في العمل على تطوير التناول، البرامج أو ما يعرف بطريقة المظلة، بمعنى أنه يتعين أولا على الحكومة تحديد الحاجيات الوطنية للبحث العلمي وهذا حسب متطلبات الخطط التنموية المسطرة وعرضها في شكل محاور وإشكاليات لمناقشتها وإثرائها من طرف الباحثين وممثلي القطاعات المختلفة المعنية بالبحث، وبعد ذلك يتم تحديد البرنامج الوطني للبحث.

إن مفهوم البرنامج يعني مجموعة متجانسة من السياسات الإستراتيجية لنشاطات والاستثمارات وضعت من أجل الوصول الى تحقيق أهداف تنموية خلال آجال زمنية محددة وبالتالي فإن البرنامج الوطني للبحث تحول الى أداة مندمجة في مشروع المجتمع التنموي[99].

أدت ديناميكية العمل هذه الى بداية تجسيد لدور المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني بصفته السلطة العليا المشرفة على تحديد السياسة الوطنية العلمية وتوجهات البحث.

وتجدر الإشارة الى أن تنظيم البحث العلمي والتقني في الجزائر سيعرف تبني تنظيم جديد وإستراتيجية متكيفة تعتبر خلاصة للتجربة المحلية الاجتماعية في هذا الميدان والمليئة بالمحاولات والإخفاقات والنجاحات[100].

وستؤدي هذه الإستراتيجية إلى إعادة هيكلة المديريات الثلاث المشرفة على البحث مع العلم أ، هذا التصور الجديد جسد في مشروع قانون وافق عليه مجلس الحكومة وتم

---

99 - محمود بوسنة، مرجع سابق، ص 61.

100 - نفس المرجع ، ص 63.

اعتماده من طرف المجلس الوطني الشعبي، وتجدر الإشارة الى أن المرحلة الثالثة السابقة الذكر في الواقع مرحلة تحضيرية للانطلاق في تطبيق هذه الإستراتيجية في تطور وتدعيم مكانة البحث العلمي والتقني في المجتمع وربطه بشكل متين بحاجيات التنمية وتحويل نتائجه الى سلع وأدوات مفيدة.

وقبل كل هذا فإن البحث العلمي يسعى دائما الى تطور وتسعى الدولة دائما الى تطور هذا البحث الذي يمثل مواكبة التطورات الخارجية والبقاء في الدورة التنموية والتطور الحاصل في المجتمعات العالمية الأخرى.

رابعا: معوقات البحث العلمي

1- نقص التمويل:

لا تجد معظم الجامعات ميزانية كافية لتمويل البحوث العلمية التي يمكن أن تنهض بها سواء كانت هذه الجامعات في الدول المتقدمة أم كانت في الدول المتخلفة، ويفسر ذلك أن رواتب أعضاء التدريس والموظفين بها تلتهم النسبة الكبرى مما يخصص للجامعات من أموال وتبلغ في المتوسط حوالي 80 % أو أكثر، ويطلب من النسبة الصغيرة المتبقية أن تغطي كافة الإنفاق الأخرى مما ينعكس سلبا على كل شيء.

وفي جامعاتنا العربية يبلغ الأمر سواء ما بعده سوء حيث لا تخصص أصلا في جامعات كثيرة بنود مالية موقوفة للبحث العلمي، بل إن ما يرصد لهذا الغرض في بعضه الآخر لا يعمل إطلاقا على تحسين النوعية التعليمية بسبب طغيان الواقع الكامن على النحو الذي أشرنا إليه ، إن البحث العلمي كمشروعات حيوية تخصص لها أموال كافية يعد في عرف كثيرين ترفا لسنا بحاجة إليه، حيث تصرفنا هموم التعليم عن هذا الترف العلمي[101].

كما أن هذا البخل القومي العام في مجال الإنفاق على البحث العلمي ينطبق على الجامعات، كما ينطبق على غيرها من المؤسسات العامة والخاصة، والتي نرى لمثيلاتها في الدول الصناعية الكبرى اهتمامات بحثية لها نتائج تنموية وكشوف علمية خطيرة في

---

101 - مجلة عالم الفكر، م14، العدد 124، سنة 1988، ص 106.

الطب والكيمياء والفيزياء والصناعة والزراعة، التسليح... إلخ ، وهذا ما كشف عنه في قلة الإنفاق للبحث العلمي في الدول العربية مقارنة بغيرها من الدول المتقدمة.

إن معظم بحوثنا شكلية، أن أنها مجرد أداءات وظيفية يفرضها قيام المؤسسات البحثية، ومن ثم فإن طابع هذه البحوث روتيني متكرر بعضها بعضا، وتدور في فراغ تخطيطي، بما يجعلها بعيدة عن التأثير في حياة الناس أو التغيير في أنشطة الإنتاج، كما تقول الدكتور صالح سنقر: "إن نقص المال جعل أكثر الأبحاث العلمية مسحية وصفية وأبحاثا إنسانية أكثر منها تطبيقية"[102].

2- الإهمال السياسي:

إن نقص التمويل يفسر في جانب كبير منه إهمال السلطات السياسية أو الحاكمة للبحث العلمي في الجامعات ، حيث ينصرف اهتمامها الأول الى نوعين من البحوث:

- بحوث الإنماء العسكري الذي يعرفه التجييش الحديث والتسليح المتطور، حيث يشجع الدولة على السيطرة والتفوق على الغير، ويمكننا من جني ثمار عائد ربحي يتجاوز بمرات كثيرة الإنفاق البحث أو التصنيعي.

- بحوث الإنماء الاقتصادي أو الإنتاجي الذي يعرفه عالم الصناعة المتقدمة.

وعلى الرغم من بلوغ عدد الجامعات في العالم الإسلامي المعاصر أكثر من 224 جامعة، بالإضافة الى 335 معهدا علميا عاليا وحوالي 400 من مراكز البحوث إلا أن هذه جميعها مع هيئات تدريسها وخريجيها لم تتمكن بعد من تحقيق نهضة علمية وتقنية حقيقية تعين على جبر الهوة الكبيرة بين الدولة العربية والدول المتقدمة في ذلك.

وعلى الاهتمام السياسي للسلطات الحاكمة أو المسؤولة توجد على جانب مقابل رقابة بوليسية تتفاوت في الدول العربية من حيث الشدة واللين لكنها تؤثر سلبا في فك مناخ من الاستقلالية والحرية الفكرية والتي في ظلها تنشط الجامعات كمراكز بحثية أصلية تقوم بدورها في تنمية المجتمع.

3- عزلة جامعية:

---

[102] – صالح سنقر، الدراسات العليا في الجامعات العربية، مقوماتها ودورها في خدمة التنمية، دمشق، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، 1984، ص 157.

إن قلة فعالية البحث العلمي في الجامعات على صعيد التنمية، هو وضعها الأكاديمي الذي يكاد يعزلها عن بقية المؤسسات المشتغلة بالبحوث العسكرية والإنتاجية والتي تخضع لمؤثرات ودوافع تحثها على مجاراة التطور وكسب سباق المنافسة بين الدول الكبرى على الصعيد العالمي، وهذا الوضع يكاد يكون ظاهرة عامة في الدول العربية والنامية في عدد قليل من الدول الغربية، ففي فرنسا مثلا لا تشجع السلطات أساتذة الجامعة على البحث العلمي أن العمل مع الشركات[103]، ولهذا يتجه منهم أصحاب العقول الممتازة الى خارج فرنسا بسبب اللوائح الجامعية التي تؤكد بشكل بيروقراطي على النزعة الأكاديمية للجامعة وتعزلها بذلك على المشاركة، صنع التقدم المادي الذي تقدم به المؤسسات الكبرى العاملة في المجتمع.

وفي الدول العربية فإن العزلة الجامعية ظاهرة واقعية واضحة ولكن للإنصاف قد لا تكون عزلة ذاتية مفروضة من داخلها، أي من داخل الجامعات لمزاجها وتماشيا مع طبيعتها، ولكن في حالات كثيرة تصبح عزلة جامعية مفروضة من قبل المؤسسات العاملة في المجتمع، وذلك لضعف الروابط التي توثق بين البحث العلمي وخطط التنمية عموما، وهذه الخطط إن وجدت لها دور ضعيف في بناء صناعة جاذبية للبحث حيث أن معظم الصناعات تتبع أسلوب التسليم الجاهز، كما أن القدرة العلمية الوطنية لا تزال بحاجة الى تطوير كمي ونوعي[104].

ولقد أنفقت الدول العربية والإسلامية في عام 1978 حوالي أربعمائة مليار دولار على عقود المشاريع تقنية ضخمة مع موردين أجانب وتسلمتها جاهزة من صنع خبراء خارجيين دون تكوين وتدريب واستخدام لباحثين ومهندسين وعلماء وطنيين[105].

4- ضعف الدافعية الذاتية:

---

103 – Henri, M, Tesevas du motel, L'université peut mieux faire, paris, Senil, 198, p77.

104 – اتحاد مجالس البحث العلمي، البحث العلمي في الأقطار العربية، ورقة مقدمة للمؤتمر الرابع للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، دمشق، 1987/12/11، ص 19.

105 – محمود قمير، التربية والأسس الثقافية العربية الأوروبية، ندوات الجامعة الصيفية العربية الأوروبية، 1986/08/9، تونس، ص 17.

بالإضافة الى العوامل السابقة والتي تؤثر سلبا على توليد دافعية حافزة لدى وحدات البحوث الجامعية والعاملين بها من أعضاء هيئة التدريس فإن الضعف الذي نعنيه هنا يرتبط بسير التقدير الأدبي والمادي لهؤلاء الأعضاء الذين يطالبون بالتدريس كواجبات مهنية مفروضة أو ملزمون بأدائها نظير مرتبات التوظيف التي ارتضوها، وقبلوا بها في عقد تعيينهم.

إن ما ينشر سنويا في الوطن العربي لا يتجاوز 15 ألف بحث أي أن معدل الإنتاجية الحقيقي هو في حدود 0.3 بحث لكل باحث في السنة، وهي كما نرى إنتاجية ضعيفة جدا، لا يوجد لها مثيل في الدول النامية فضلا عن الدول المتقدمة، والتي تتراوح فيها ما بين 1 و 2 بحث لكل باحث في سنة(106).

إن ضعف الدافعية الذاتية ليست في جوهر الأمر مزاجا فرديا، يتوقف كلية على ذاتية الباحث ولكنه محصاة عوامل مجتمعية وإدارية وثقافية واقتصادية تتشابك كلها في خلق مناخ خانق يقتل ملكات الإبداع ويطارد هم الباحثين.

ووضعية البحث في الجامعة تعكس دون شك وضعية البحث ورسالة الفكر في المجتمع ومؤسساته العاملة، هذه المؤسسات في المجتمعات النامية مشغولة بأولويات حياتية تتصل بالحاجة المادية الضرورية بتأمين مستويات دنيا للجماهير.

كما تفقد الأكاديميات ومراكز البحث فيما بينها صلات التعاون لوضع وتنفيذ خطط كبيرة لها مردودها وتأثيرها في الأوساط الاجتماعية المختلفة، ولهذا تهاجر العقول العلمية الى الخارج بسبب قلة الطلب الفعلي على الكفاءات المتخصصة في مجالات البحوث والتنمية وعدم تشجيع واضعي السياسات لعمليات البحث وتوفير مستلزماتها وإعطائها الوزن اللازم في دراسة البدائل ووضع القرارات، كما نجم عن ذلك أيضا أن انشغال الباحثين أثروا على البقاء في وطنهم بالقيام بدراسات وأبحاث يعوزها الحافز المشتق من التأثير في الصيغ المالية للتنمية، ومما دفع واضعي السياسة بدورها الى اعتبار البحوث

106 – اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، مرجع سابق، ص ص 54،55.

والدراسات كماليات أكاديمية ليس من الضرورة الاهتداء بها فيما يتخذون من قرارات[107].

---

[107] – حامد عمار، في بناء الإنسان العربي، دراسات في التوظيف القومي للفكر الاجتماعي والتربوي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1988، ص 78.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل اتضحت لنا مدى الأهمية الكبرى التي تحتلها الجامعة في كل المجتمعات ومدى دورها ووظائفها من خلال الأهداف المسطرة لمسايرة التغيرات والتحولات التي يشهدها العالم بأسره.

ونظرا للأهمية الكبرى التي تحظى بها الجامعة كان على التعليم العالي أن يكون في قدر المسؤولية المخولة إليه، في نشر المعرفة والثقافة العامة، والسعي الى تحقيق التقدم والتطور العلمي والتكنولوجي في كل المجالات من خلال البحث العلمي الذي يعتبر كأداة من أدوات التنمية المؤهلة لتطوير المجتمع ورقيه.

وعليه فالجامعة ليست مؤسسة لمحو الأمية، ولا يجوز أن تكون مؤسسة لصنع أجيال عاطلة عن العمل، لأن المجتمع ينهض بالسواعد القوية القادرة على صنع الثروة ومضاعفة الإنتاج، عن طريق استخدام التكنولوجيا لتوفير الأسباب الضرورية للحياة.

الجانب التطبيقي للدراسة

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية المتبعة

أولا: التعريف بميدان البحث

ثانيا: العينة وكيفية اختيارها

ثالثا: المناهج المستخدمة في الدراسة

رابعا: أدوات وتقنيات البحث

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا: التعريف بميدان الدراسة

بما أن المواضيع الاجتماعية كثيرة ومتشعبة، فلكل موضوع بحث في مجالاته المختلفة، كالمجال البشري والمجال المكاني والمجال الزمني، إذ لابد لأي باحث أيا كان تخصصه وجب عليه أن يحدد هذه المجالات، باعتبارها خطوة هامة تساعد على تسهيل عملية البحث، فجامعة الجزائر بلغت عددا كبيرا من الأساتذة في مختلف الأقسام والكليات، وهي تعتبر من بين أكبر جامعات الوطن، فقد خصصنا جامعة الجزائر لتكون الإطار المكاني للدراسة.

1- المجال المكاني:

لقد تم اختيار جامعة الجزائر "بن يوسف بن خدة" لتكون المجال المكاني لتنفيذ الشق الميداني لهذه الدراسة، فقد تم اختيار عينة عرضية من الأساتذة لتوزيع استمارات الاستبيان، وكذا توزيع استمارات المقابلة شملت أقسام جامعة الجزائر التي أسست سنة 1909 والتي يتواجد مقرها المركزي في قلب الجزائر العاصمة وتتوزع كلياتها الأخرى في باقي الدوائر الحضرية للعاصمة مثل: كلية الحقوق ببن عكنون، وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ببوزريعة وكلية العلوم الاقتصادية بدالي إبراهيم، وتشمل سبع كليات بما فيها كلية العلوم الإسلامية بالخروبة.

2- المجال البشري:

تم توزيع 140 استمارة استبيان على أساتذة من مختلف الأقسام، وتوزيع 10 استمارات مقابلة تكميلية على أساتذة دائمين من مختلف الأقسام تم خلالها مقابلتهم وملاحظة انطباعاتهم خلال عملية الإجابة على الاستمارات من أجل رصد الواقع الحقيقي لهذا التقييم.

3- المجال الزمني للدراسة:

لقد قمنا بدراسة استطلاعية احتوت على أسئلة كثيرة ومتنوعة منها أسئلة مغلقة موجهة وأخرى مفتوحة وغير مرتبة، وزعناها على 20 مدرس بصفة عشوائية، بعد

جمعها وفي ضوء المعلومات التي تم الحصول عليها أخذنا بعين الاعتبار بعض الانتقادات التي وجهت إلينا، كذلك بعض النقاط كنا قد أهملناها وأخرى غير صالحة، ثم قمنا بتصميم الاستمارة النهائية، وذلك بتنقية أسئلتها وتنظيمها وترتيبها.

ثانيا: العينة وكيفية استخراجها:

إن العينة أيا كان نوعها لا يمكن للباحث في إطار البحوث الاجتماعية والإنسانية وخاصة البحوث الميدانية الاستغناء عنها لأنها تعتبر من أبرز الطرق التي يستعملها الباحث في جمع المعلومات والبيانات التي تساعده في دراسته وتحليله وتفسيره للظاهرة التي يكون الباحث بصدد دراستها، وهذه العينة تنقسم إلى قسمين عامة[108].

وتعني "العينة": جزءا محددا كما وكيفا، يمثل عدد من الأفراد يحملون نفس الصفات الموجودة في المجتمع، لأن يقع عليه الاختيار فيكون ضمن أفراد العينة دون تدخل أو تحيز أو تعصب الباحث، أي إعطاء كل فرد في المجتمع فرصة متكافئة لاختياره بهدف الموضوعية[109].

وبالنظر إلى تنوع الموضوع الذي يكون مجتمع عينته هم الأساتذة فقد تم اختيار نوع العينة "العينة الوضعية" لأنها:

1-لا تتطلب بالضرورة أن تكون العينة من النوع الاحتمالي، وذلك بالنظر إلى مجتمع العينة المكون من الأساتذة .

2-أن هذا النوع من العينة بالنظر الى انشغالات الأساتذة يمكن أن يريح عدد كبير من الصعوبات خاصة في حالة عدم إرجاع الاستمارات.

3-تم اللجوء الى هذه العينة لأنه يبقى فيها اختيار أفراد العينة قائما على العرض. والعينة العرضية: هي تلك المعاينة غير الاحتمالية التي تواجه صعوبات أقل أثناء انتقاء العناصر، ولأنه لا توجد هناك وسيلة لتقييم الأخطاء، كذا لأننا لا نعرف الأشخاص المبدعين من

---

108 – زيدان عبد الباقي، قواعد البحث الاجتماعي، القاهرة، دار المعارف، سنة 1974، ص 177.

109 – محمد سيد فهمي، قواعد البحث في خدمة الاجتماعية، الإسكندرية، الكتاب الجامعي الحديث، 2001، ص271.

العينة والإمكانية الوحيدة لإجراء مقارنة تكون غير مباشرة حيث تستلزم هذه العملية العينة العرضية لا تتضمن أخطاء كثيرة[110].

ويتم عرض العينة في الجدول الموالي حسب الكليات والأقسام.

جدول رقم (05): يوضح توزيع الأساتذة في الأقسام حسب الأقسام والرتب

الرتبة / الأقسام	أستاذ محاضر	مكلف بالدروس	أستاذ مساعد	مؤقت	المجموع	النسبة
الحقوق	02	05	06	07	20	% 14.28
اللغات	02	05	04	09	20	% 14.28
علم النفس	02	05	04	08	19	%13.58
علم الاجتماع	01	05	06	08	20	% 14.28
تاريخ	01	05	03	03	12	%8.57
فلسفة	01	04	02	03	10	%7.15
علوم سياسية	01	03	03	02	09	%6.43
اقتصاد	01	03	02	02	09	%6.43
آداب	02	06	07	02	21	%15
المجموع	**14**	**41**	**37**	**48**	**140**	**%100**

ثالثا: منهجية الدراسة:

يلعب المنهج دورا هاما وأساسيا في الكشف عن مختلف الظواهر التي من خلالها يمكن للباحث فهم ما يحيط به، ويعرف المنهج على أنه: "مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف معين"[111]، ويعرف أيضا بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة[112].

إن اختيار منهج معين يتوقف على طبيعة الموضوع ومشكلاته وعلى نوع البيانات المراد جمعها، ولأجل ذلك سوف نسعى في دراستنا هذه إلى توظيف المنهج الكيفي الذي يعرف بـــ "المنهج الذي يهدف في الأساس إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة، وعليه

---

110 – موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي، وآخرون، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2004، ص 304.

111 – عمار بوحوش، محمد الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية،
سنة 1995، ص 89.

112 – موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 98.

ينصب الاهتمام هنا كثيرا على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها أو السلوكات التي تمت ملاحظاتها"[113].

وهنا من خلال وصف الظاهرة ومن ثم توظيف المنهج الوصفي بقصد تشخيص وكشف جوانب الظاهرة وتحديد العلاقة بين عناصرها، فالمنهج الوصفي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة موضوع البحث لكن يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم الأدلة للوصول إلى رصيد معرفي حول الموضوع.

وكذا حاولنا توظيف المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف وتحليل موقف أو مجال اهتمام معين ، كما يعرف: "بالطرقة التي يعتمد عليها الباحث في الحصول على معلومات دقيقة، تصور الواقع الاجتماعي، وتساهم في تحليل الوظائف"[114].

ويعرف أيضا بالطريقة المنتظمة لدراسة حقائق راهنة بظاهرة أو بموقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة، أو تحقق من صحة حقائق قديمة وآثارها والعلاقات التي تتصل بها وتفسرها وكشف الجوانب التي تحكمها[115].

وقد قمنا بتطبيق المنهج الكيفي من خلال جمع المعلومات وتحليل ما حوته الاستمارات الموزعة والاعتماد على تقنيات هذا المنهج من الربط والتحليل والمقارنة والاستنتاج في عمليات المعالجة بكيفية تطور التعليم العالي ومشكلاته.

أما عن المنهج الوصفي التحليلي فكان لزاما علينا تحليل هذا التطور ووصفه خاصة فيما جاء في الكشف النظري.

---

[113] – موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 100.

[114] – عمار بوحوش، محمد الذنيبات، نفس المرجع، ص 7.

[115] – عمار بوحوش، دليل الباحث في منهجية وكتابة الرسائل الجامعية ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995،ص67.

رابعا: أدوات وتقنيات البحث:

استمارة الاستبيان:

تعرف استمارة البحث على أنها مجموعة من الأسئلة المقننة (مغلقة ومفتوحة) التي توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على بيانات ومعلومات حول قضية معينة، أو اتجاه معين أو موقف معين، ويتم تنفيذ استمارة الاستبيان إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد[116].

وهناك عدة أنواع من الاستمارة منها الاستمارة بالمقابلة أو البريدية الهاتفية...إلخ.

1-الاستمارة بالمقابلة: هي تلك التي يمكن عن طريقها جمع معلومات بتوجيه أسئلة مباشرة أو غيرة للمبحوث، ويقوم الباحث بتدوين الإجابات بنفسه، بحضور المبحوث([117]).

2-الاستمارة البريدية: الاستبيان البريدي هو طريقة أخرى من طرف جمع المعلومات من المبحوثين عن طريق إرسال أوراق الاستبيان عن طريق العناوين أو البريد الى المنزل أو العمل[118].

3-الاستمارة الهاتفية: وهذا النوع من الاستمارة يقوم الباحث بجمع المعلومات عن طريق التكلم بطرح الأسئلة على المبحوثين عن طريق الهاتف، ويستخدم هذا النوع أكثر في البلدان المتقدمة وذلك لغلاء تكلفته.

وحول نوع الاستمارة المستعلمة في بحثنا هذا سنعتمد على استمارة الاستبيان التي سوف توزع على الأساتذة في الكليات والأقسام ويترك الوقت الكافي للأستاذ في ملئها وإعادتها كما أن هناك من الأساتذة من قام بملأ الاستمارة أمام الباحث مما أمكن من الملاحظة الطبيعية لردة فعل وكذا مختلف السلوكات أثناء الملأ.

كما سنقوم بتقسيم الاستمارة الى ثلاث أقسام رئيسية هي:

1-قسم أول يحتوي بيانات عامة وشخصية حول المبحوث يتعلق بالأساتذة.

2-قسم ثان خاص بأسئلة جزئية تتعلق بالفرضية الأولى للبحث.

---

116 – عبد الله البهمالي، أسلوب البحث الاجتماعي وتقنياته، ط2، بنغازي، منشورات جامعة خان يونس، 1994، ص187.

117 – نفس المرجع، ص 187.

118 – إحسان محمد الحسن، مناهج البحث الاجتماعي، (ط1)، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، 2005، ص101.

3–قسم ثالث خاص بأسئلة جزئية تتعلق بالفرضية الثانية للبحث.

الملاحظة:

وهي تقنية مباشرة للتقصي تستعمل عادة في مشاهدة مجموعة ما بصفة مباشرة وذلك بهدف أخذ معلومات كيفية من أجل فهم المواقف والسلوكات [119].

وتستخدم الملاحظة في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية والكيفية، كما لا يمكن جمعها أو يصعب في الاستمارات المقابلة أو الوثائق والسجلات[120].

وتنقسم الملاحظة من حيث النوع إلى نوعين أساسيين:

1–الملاحظة بالمشاركة: وهي التي تتضمن اشتراك الباحث في حياة الناس الذين يقوم بملاحظتهم ومساهمته في أوجه النشاط التي يقومون بها لفترة مؤقتة وهي فترة الملاحظة.

2–الملاحظة دون مشاركة: وهي التي يقوم فيها الباحث بالملاحظة دون أن يشترك في أي نشاط تقوم به الجماعة موضوع الملاحظة[121].

كما تنقسم الملاحظة من حيث الشكل الى قسمين أيضا هما:

– **الملاحظة البسيطة:** ويقصد بها ملاحظة الظواهر التي تحدث تلقائيا من ظروفها العادية، دون إخضاعها للضبط العلمي، وبدون استخدام أدوات دقيقة للقياس بغية الدقة في الملاحظة[122].

– **الملاحظة المنظمة:** وهي عبارة عن تسجيلات متكررة للسلوكات الملاحظة من فترة لأخرى، مع الدقة وضبط القياس بهدف التنبؤ بها.

ومن خلال عرض هذه الأنواع نرى أن الملاحظة البسيطة هو ما يتناسب مع طبيعة موضوعنا لذلك سنركز على هذا النوع من الملاحظة في دراستنا.

---

119 – رشيد زرواتي، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، الجزائر، دار الكتاب الحديث، 2004، ص 148.

120 – موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 148.

121 – إحسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص ص، 126،125.

122 – رشيد زرواتي، مرجع سابق، ص 148.

الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضيات

المبحث الأول: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

أولا: عرض البيانات وتحليلها

ثانيا: نتائج الفرضية الأولى

المبحث الثاني: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

أولا: عرض البيانات وتحليلها

ثانيا: نتائج الفرضية الثانية

المبحث الثالث: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

أولا: عرض البيانات وتحليلها

ثانيا: نتائج الفرضية الثالثة.

أولا: عرض البيانات وتحليلها

جدول رقم (06): يوضح توزيع الأساتذة في الأقسام حسب الرتب

الرتبة / الأقسام	أستاذ محاضر	مكلف بالدروس	أستاذ مساعد	مساعد	المجموع	النسبة
الحقوق	02	05	06	07	20	14.28 %
اللغات	02	05	04	09	20	14.28 %
علم النفس	02	05	04	08	19	%13.58
علم الاجتماع	01	05	06	08	20	14.28 %
تاريخ	01	05	03	03	12	%8.57
فلسفة	01	04	02	03	10	%7.15
علوم سياسية	01	03	03	02	09	%6.43
اقتصاد	01	03	02	02	09	%6.43
آداب	02	06	07	02	21	%15
المجموع	**14**	**41**	**37**	**48**	**140**	**%100**

هذا الجدول يبين توزيع الأساتذة المبحوثين المقدرين ب 140 أستاذا حسب الرتب وتشير التوزيعات إلى أن عدد الأساتذة المحاضرين بـــ 14 أستاذ محاضر، وعدد الأساتذة المكلفين بالدروس 41 أستاذ، بينما عدد الأساتذة المساعدين 37 أستاذ، كما وجدنا أيضا 48 أستاذ من العينة المستهدفة مساعدين.

وعليه تشير النسب المئوية الخاصة بتوزيع رتب الأساتذة حسب التخصص إلى التقارب فنجد النسبة المتراوحة بين 13 و 14 % إلى توزيع الأساتذة في كل من كلية الحقوق واللغات، وعلم النفس وعلم الاجتماع، أما النسب المتراوحة بين (6-8 %) فتشير إلى توزيع الأساتذة في كل من التاريخ والفلسفة والعلوم السياسية والاقتصاد ولغة وأدب عربي.

وعليه سيكون اعتمادنا لهذا الجدول في تحليلنا لكل البيانات الخاصة بالتعليم العالي من خلال معرفة التباين والاختلاف في الآراء حسب تخصص الأساتذة، بالإضافة إلى معرفة مراحل التطور وأهدافه وأشكاله ومشاكله على المستوى الكيفي والكمي في بعض التخصصات الموزعة حسب الجدول على مستوى جامعة الجزائر.

جدول رقم (07): يوضح محتوى برامج المواد الدراسية وكيفية تحديده حسب ما يراه الأساتذة.

تحديد المواد / محتوى المواد		متكيفة مع التطورات المعرفية		ذات أهمية علمية ومهنية		المجموع الكلي	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
بصورة أساسية من طرفكم	نعم	10	%9.80	17	%44.73	27	%19.28
	لا	00	%00	00	%00	00	%00
بصورة أساسية من طرف الوصاية	نعم	87	%85.29	03	%7.41	90	%64.28
	لا	05	%04.46	18	%47.36	23	%16.42
المجموع		**102**	**%100**	**38**	**%100**	**140**	**%100**

يبين الجدول رقم 02 أن المواد ومحتوى البرامج التعليمية محددة بصورة أساسية من طرف الوصاية، وأجاب الأساتذة المبحوثين على أنها متكيفة مع التطورات المعرفية بنسبة تقدر ب 85.29% من إجابة الأساتذة المبحوثين، في حين نجد نسبة مئوية ضئيلة فقط من أجابت بأن محتوى البرامج المحدد من طرف الوصاية لا تتكيف مع التطورات المعرفية بنسبة 04.45%.

أما إجابة الأساتذة المبحوثين حول محتوى البرامج المحددة من طرف الوصاية على أنها ذات أهمية عملية ومهنية فكانت النسبة المئوية في ذلك تقدر ب 44.73%، وتمثل النسبة المئوية 47.36% إجابة الأساتذة المبحوثين بأن محتوى البرامج المحددة من طرف الوصاية ليست ذات أهمية عملية ومهنية للطالب، ومن المبحوثين من اعتبروها ذات أهمية بنسبة 7.41 % فقط.

وكتحليل بسيط للجدول رقم 02 تبين لنا أن محتوى البرامج المحددة من طرف الوصاية متكيفة مع التطورات المعرفية، إلا أنها ليست ذات أهمية عملية ومهنية للطلبة في حين ذلك نحن لا نذكر بمدى أهمية هذه البرامج ومحتواها ومدى فعاليتها في تكوين طالب مثقف ذو خبرة معرفية في الجامعة، وإذا لم تهتم الوصاية بجودة البرامج ومحتواها

للطلاب الجامعيين حتى اندرجوا في سلك التعليم الجامعي وبتوفير بيئة تعلم أكثر فعالية لجميع الطلاب، فستظل فرص حصول الطلاب على تعليم جامعي ناجح بالنسبة للذين يسعون للحصول على درجات علمية رفيعة المستوى حلما غير قابل للتحقيق، إلا أن هذه الرغبة للطلاب الجامعيين تزداد بشكل أكبر إذا تم الاعتراف بأن الشهادة الجامعية تمكن حائزها من الجمع بين تحسين وضعه الاقتصادي والحراك الاجتماعي.

وعليه فقد كانت إجابة بعض الأساتذة المحاضرين والمكلفين بالدروس على أن محتوى البرامج محددة من طرفهم بصورة جيدة ومدروسة بالشكل الذي يسمح تكيفهم مع التطورات المعرفية، وذات أهمية عملية أي الانسجام بين ما تقدمه الجامعة من معارف ومدى ملائمة هذه المعارف للحياة العملية للطلاب.

إن تحسين المستوى التعليمي والمعرفي للطلاب هو مسؤولية مشتركة بين جميع الأساتذة على جميع الرتب وبين الوصاية المكلفة كما أن إعادة النظر في محتوى البرامج وتكيفها على متطلبات المحيط الاجتماعي والاقتصادي من شأنه أن يساهم في تطور الجامعة على المستوى الداخلي والخارجي.

جدول رقم (08): يوضح درجة التنسيق بين الدروس النظرية والتطبيقية حسب ما يراه الأساتذة

التنسيق بين الدروس النظرية والتطبيقية		التكرار	النسبة
نعم	بصورة كبيرة	41	%29.28
	نوعا ما	13	%9.28
	بصورة متوسطة	36	%25.71
	بصورة ضعيفة	15	%10.71
لا	/	35	%25
المجموع	/	**140**	%**100**

يتبين من خلال الجدول أن أعلى نسبة من الأساتذة أقرت بالتنسيق بين الدروس النظرية والتطبيقية بنسبة تقدر ب 29.28 % بصورة كبيرة، تليها التنسيق بصورة متوسطة بنسبة 25.71 %، ثم ينعدم التنسيق حسب رأي مجموعة أخرى من الأساتذة بنسبة تقاربها تقدر ب 25 %، ومجموعة أخرى ترى أنه يوجد التنسيق بصورة ضعيفة 10.71 % لتأتي أقل نسبة للتنسيق نوعا ما بنسبة 9.28 %.

يكمن إرجاع التضارب الكبير والاختلالات بين آراء الأساتذة التي ترتفع تارة إلى المستوى الكبير التنسيق بين الدروس النظرية والتطبيقية، ثم تنزل إلى المستوى المتوسط، لتنعدم نهائيا ثم ترتفع تارة أخرى إلى التنسيق النوعي للاختلاف في الأقسام وأنظمتها المعمول بها، والتي تفرض على كلا الأستاذين في المحاضرة والأعمال التطبيقية برمجة الحصص لتنسيق العمل، في حين تترك أقسام أخرى العمل قائما على المبادرة الشخصية للأساتذة ، كما يمكن إرجاع هذا الاختلاف إلى التباعد بين المدرجات وقاعات الحصص التطبيقية في بعض الأقسام جاءت محايدة يستعملها الأساتذة في التحضير الشخصي للدروس والتركيز وآخرون للراحة النفسية بعيدا عن فوضى الخارج.

نستنتج من هذا الجدول بأن التنسيق بين المحاضرات والدروس التطبيقية هي ضرورة علمية تطور قدرات الطالب والأساتذة معا، فالأستاذ بالاحتكاك مع المحاضرين من لهم خبرة في الميدان يكسبه طرائق التعليم المختلفة، والطالب يستفيد من إزالة إبهام كبير من أمامه، فيما يخص المقياس ويضمن التطوير في البحث فضلا عن الجودة

المضمونة وفرض العمل على الطلبة عن طريق التقليل من الغياب خاصة في المحاضرات.

جدول رقم (09): يوضح العينات الوسائل البيداغوجية المستخدمة في التدريس لدى الأساتذة.

الوسائل / التكرارات	التكرار	النسبة
السبورة	91	% 65.79 %
عارض حائطي	03	%00
العاكس	00	%00
أقراص	00	%00
مطبوعات	03	%2.14
إملاء بعض الفقرات	41	%29.28
أخرى	02	%1.42
المجموع	**140**	**%100**

يتضح في الجدول جليا أن أعلى تكرار وأعلى نسبة في الوسائل المستعملة بيداغوجيا في التدريس هي السبورة بنسبة 65.79%، تليها نسبة 32.86% لإملاء بعض الفقرات، ثم نسبة ضئيلة جدا تقدر ب 2.14% للمطبوعات وكذا نسبة 1.42% للوسائل الأخرى.

جدول رقم (10): يوضح اتجاهات الأساتذة حول مستوى التدريس في الجامعة على مستوى التدرج وما بعد التدرج

التكوين / المستويات	التدرج		ما بعد التدرج	
	التكرار	**النسبة**	**التكرار**	**النسبة**
مستوى عالي جدا	06	%4.28	39	%27.85
مستوى عالي	21	%15	52	%37.15
مستوى فوق المتوسط	61	%43.57	21	%15
مستوى متوسط	20	%14.28	28	%20
مستوى تحت المتوسط	32	%22.85	00	%00
مستوى ضعيف	00	%00	00	%00
المجموع	**140**	**%100**	**140**	**%100**

نقرأ في الجدول أن أعلى نسبة فيما يخص التدرج للمستوى فوق المتوسط بنسبة 43.57 تليها بعد ذلك نسبة 22.85 % للمستوى تحت المتوسط، فيما ارتفع المستوى إلى المستوى العالي بنسبة 15 % بفارق صغير عن الإجابات في المستوى المتوسط بنسبة 14.28 والنسبة الأضعف فيما يخص التكوين في التدرج الذي يرى أنه على المستوى العالي جدا النسبة 4.28 %.

وفي الجهة الأخرى من الجدول أن إجابة الأساتذة اختلفت اختلافا كليا في التدريس في المستويين التدرج وما بعد التدرج حيث يرى الأساتذة بأن التكوين فيما بعد التدرج أفضل بكثير بنسبة إجمالية قدرت ب 65 % للمستويين العالي والعالي جدا، فيما انخفضت الى المستويات فوق المتوسط والمتوسط وتحت المتوسط بنسبة إجمالية قدرت ب 80.70 % وهو ما يفسر الاهتمام البالغ الذي يوليه الطلبة فيما بعد التدرج للتكوين والبحث وكذا قيمة التكوين التي يفرضها المستوى على الطلبة في حين التكوين في التدرج الذي فسره بعض الأساتذة بالمؤقت للامتحانات.

جدول رقم (11): يوضح رأي الأساتذة في مستوى الشهادة المحضرة في الجامعة الجزائرية

الشهادة المحضرة / المستويـــــــات	ليسانس		ماجستير ودكتوراه	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
مستوى عالي يقترب من المستوى العالمي	00	%00	14	%10
مستوى فوق متوسط المستوى مقبول حيث أن حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة جيدة	38	%27.14	63	%45
مستوى متوسط حيث أن حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة متوسطة	41	%29.28	52	%37.14
مستوى تحت المتوسط	36	%25.71	11	%07.85
مستوى ضعيف	25	%17.85	00	%00
المجموع	**140**	**%100**	**140**	**%100**

في هذا الجدول سنحاول معرفة وجهة نظر الأساتذة المبحوثين حول مستوى الشهادة المحضرة في الجامعة الجزائرية، في الليسانس والماجستير والدكتوراه، وكقراءة بسيطة للجدول نجد أن أعلى نسبة مئوية تشير إلى 29.28 % الخاصة بنظرة الأساتذة لشهادة الليسانس على أنها ذو مستوى متوسط، ثم تليها نسبة 27.14% على أن مستوى شهادة الليسانس هو مستوى فوق المتوسط، وفي المقابل نجد نسبة 25.71% التي تشير الى أنه مستوى تحت المتوسط ، ونسبة 17.85% مستوى ضعيف.

أما بالنسبة لتقييم الأساتذة المبحوثين لشهادة الماجستير والدكتوراه فتشير على نسبة مئوية 75 على أن الشهادة ذات مستوى فوق المتوسط، ثم تليها نسبة 37.14 على أنها مستوى متوسط، بينما نجد بعض الأساتذة المبحوثين كان تقيمهم على هذه الشهادة أنها مستوى عال يقترب من المستوى العالمي بنسبة مئوية 10 %، بينما لا نجد من الأساتذة من يعتر أن مستوى شهادة الماجستير والدكتوراه بمستوى ضعيف.

وفي تحليلنا للجدول السابق لوجهة نظر الأساتذة المبحوثين حول شهادة الليسانس فهي في مستوى متوسط، أي أن حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة متوسطة، كما أن النسبة المئوية المقدرة لذلك تشير أن نسبة قريبة الى مستوى

فوق المتوسط ، بينما نجد النسبة المئوية 41 % فقد أشار فيها الأساتذة على أن المستوى المتوسط وضعيف.

إن هذا التقييم والاختلاف المتباين في النسب المئوية يتدخل فيه العيد دمن العوامل من بينها تخصص الأستاذ في المجال العلمي، ومدى إدراكه لاستيعاب الطلبة للمعرفة المقدمة من طرف الأقسام أو المعاهد أو الكليات، ضف إلى ذلك رتبة الأستاذ، فنجد بعض الأساتذة المحاضرين والمكلفين بالدروس يعتبرون أن الطالب في الجامعة يكتفي فقط بما يقدمه الأستاذ دون البحث عن المادة العلمية، وضعف الطالب وانغماسه في التخصص بدرجة كبيرة وهو ما نجده على مستوى جامعاتنا ، إذ أصبح الطالب يكتفي فقط بالنجاح حتى وإن هذا النجاح في الدورات الامتحانية الشاملة، أو الاستدراكية، وعليه فإن الطالب بحاجة إلى تعزيز المستوى العلمي، ومطلوب منه بذل مجهودات علمية، وبحثية حتى يتمكن من الوصول بمستوى الشهادة إلى المستوى العالي الذي يرقى إلى المستوى العالمي، أما فيما يخص مستوى شهادة الماجستير والدكتوراه ، فقد اعتبر الأساتذة على أنه حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة جيدة، أي أنها في مستوى فوق المتوسط إلا أن النسب تشير إلى 37.14% و 45 % أي ما بين المتوسط وفوق المتوسط.

إن المجال الذي ينتمي إليه حامل الشهادة الماجستير والدكتوراه هو مجال علمي واسع النطاق، يركز على البحث العلمي بالدرجة الأولى، وعليه فإن حامل الشهادة مطالب عليه بالدقة العلمية في نشر المعارف والمعلومات إذ يتميز فيها الباحث ويتعلم طرق النقد العلمي البناء، ويصبح فيه فكر الباحث موجه إلى كشف العمليات العلائقية بين الظواهر بطريقة علمية ذات منهج واضح.

إن حامل الشهادة يجب أن يترقى مستواه إلى العالمي للوصول بالتعليم العالي والبحث العلمي إلى تحقيق الأهداف المسطرة والذي سينعكس بصورة مباشرة على التعليم العالي بصفة عامة.

جدول رقم (12): يبين مشاكل التدريس في التدرج من وجهة نظر الأساتذة

النسبة	التكرار	التكرار والنسب مشاكل التدريس على مستوى التدرج
% 7.85	11	سوء التسيير والتوجيه
%7.14	10	قلة الأساتذة
%4.28	06	مستوى الطلبة منخفض
%65	91	أعداد الطلبة العالية
%2.85	04	عدم كفاءة الأساتذة
%00	00	عدم اهتمام الطلبة
%12.85	18	قلة الوسائل
%100	**140**	**المجموع**

يتبين من الجدول أن أعلى نسبة هي 65%، تشير إلى أعداد الطلبة العالية، تليها بعد ذلك نسبة 12.85% في قلة الوسائل، ثم تأتي النسب متقاربة في سوء التسيير والتوجيه 7.85 %، ثم بعد ذلك نسبة 7.14% ، تشير إلى قلة الأساتذة، وتأتي نسبة 4.28% في المستوى المنخفض للطلبة، في حين انخفضت النسبة إلى 2.85% عند عدم كفاءة الأساتذة.

يرى الأساتذة من خلال الجدول أن هناك مشاكل تؤثر على العملية التدريسية في حين أن هناك مشاكل أخرى لا تؤثر على العملية التدريسية بل تمس طرف من أطراف العملية ، فتؤثر على عملية الاستقبال خاصة عند الطلبة وهو ما لا يشكل مشكلا في التدريس، فعدم اهتمام الطلبة أو مستواهم المنخفض حسب آراء معظم الأساتذة لا يشكل مشكلا في العملية التدريسية.

ويلاحظ حسب بعض الأساتذة أن هناك من المشكلات التدريس على مستوى التدرج ما يمارس ضغوطا على الأساتذة ، فتزداد عدد الطلبة وتنوعهم وطرق الجديدة في التقييم ، مع تزايد الواجبات المدرسية إن كانت هناك واجبات إدارية فإنه يعرقل التدريس ويؤثر على الأستاذ، كما أن من أهم المشكلات التي تعرقل التدريس على مستوى التدرج وتحد من فعالية قلة الوسائل والمعينات البيداغوجية التي لها أهمية بالغة في التدريس وتسهيل عمل الأستاذ والزيادة في سهولة المفهوم لاستقبال لدى الطالب، كما أن من

الأساتذة من يرى أن هناك العديد من المشاكل الأخرى التي تستدعي عملا جبارا للقضاء عليها.

جدول رقم (13): يبين مشاكل التدريس لما بعد التدرج من وجهة نظر الأساتذة

التكرار والنسب / مشاكل التدريس على مستوى ما بعد التدرج	التكرار	النسبة
مشكلة التأطير	28	% 20
قلة المراجع المخصصة	30	%21.42
عراقيل إدارية	26	%18.57
قلة التشجيع	28	%20
نقص التربصات والملتقيات والندوات العلمية	28	%20
المجموع	**140**	**%100**

تقارب النسب فيما يخص مشاكل التدريس فيما بعد التدرج وهو ما يتضح من خلال الجدول في أعلى نسبة التي تقدر ب 21.42 %، فيما يخص نقص المراجع المخصصة ، لتأتي نسبة 20 لكل من قلة التشجيع على الدراسة فيما بعد التدرج، ونقص التربصات والملتقيات والندوات العلمية، ومشكلة التأطير بنسبة 18.57 للعراقيل الإدارية.

يمكن من خلال الجدول ترجمة عمق المشاكل التي تسجلها انتباه الأساتذة في التدريس لما بعد التدرج وتقارب النسب الواضح ينقل مدى تأثير كل مشكل في العملية التدريسية، إلا أن قلة المراجع المتخصصة يعكس الأزمة التي تعيشها المكتبة الجامعية، في عملية انتقاء الكتب والمراجع وفق ما يحتاجه الطالب في مواضيعه المحضرة وبحوثه، كما أن قلة التشجيع من خلال الاهتمام بالطالب في هذه المرحلة بالذات كونها تعتبر مرحلة انتقالية من حياة التعليم إلى البحث العلمي تستوجب إيلاء الاهتمام للطلبة الباحثين.

ضف إلى ذلك العراقيل الإدارية التي طرحها الأساتذة في عمليات التسجيل السنوية المتأخرة والاستفادة من البطاقات وتعليلاتهم فيما يخص العراقيل الإدارية.

إن تقارب النسب يعكس في الجدول مدى تأثير كل هذه المشاكل على عملية التدريس فيما بعد التدرج فوقوف الأستاذ حائرا أمام العديد من المشاكل يعني مدى تأثيرها السلبي لكل واحدة منها في حياته الدراسية وخاصة في المرحلة البحث.

جدول رقم (14): يبين المشاكل التي يعاني منها البحث العلمي في الجامعة من وجهة نظر الأساتذة

التكرار والنسب / مشاكل البحث العلمي	التكرار	النسبة
قلة الوسائل المخصصة للبحث	14	% 10
قلة الوسائل	08	%5.71
قلة التشجيع	87	%62.14
المركزية وسوء التسيير	06	%4.28
غياب سياسة البحث	18	%12.85
عدم كفاءة المختصين	00	%00
قلة التجديد في البحوث	07	%05
المجموع	**140**	**%100**

تشكل قلة تشجيع البحث العلمي أعلى نسبة ب 62.14 %، وتأتي غياب سياسة محددة للبحث في المرتبة الثانية بنسبة تقدر ب 12.85%، ونسبة 10% قلة الأموال المخصصة للبحث، وتأتي بعد ذلك النسب متقاربة جدا يقدر ب 5.71 % لقلة الوسائل، ثم نسبة 5% في قلة تجديد البحوث ونسبته 4.28% للمركزية وسوء التسيير.

إن البحث العلمي ركيزة أساسية من ركائز المعرفة الإنسانية في ميادين الحياة بل أضمن أحد مقاييس الرقي والحضارة في العالم، ولذلك فإن الحاجة للبحث العلمي يحتم على جميع الدول المزيد من الاهتمام بالبحث العلمي وتطوير آلياته في ظل الحاجات المتزايدة في عصر المعلوماتية و الاتصالات ، وعليه فإن من بعض الثغرات البارزة التي يشكو منها التعليم العالي في الجزائر تقصيره في ميادين البحث يوجه عام، وما أشار إليه الأساتذة المبحوثين حول المشاكل التي تحول بين أهداف البحث العلمي والتنمية بشكل عام، قلة التشجيع والذي قدر بنسبة مئوية في الجدول السابق، 62.14، وهذا يعكس عدم الاهتمام الكلي بالبحث العلمي في بعض الميادين، ضف إلى ذلك من مشاكل البحث غياب سياسة مؤطرة وخطط مشجعة للبحث العلمي، ولا يمكن تحقيق تقدم في البحوث العلمية إلا أذا كانت هناك أموال مخصصة لتدعيم كل احتياجات البحوث، وكذا أموال مخصصة للمبحوثين.

كما أن البحث العلمي يعاني من المركزية وسوء التسيير ، حسب ما أشار إليه الأساتذة المبحوثين، إذ أن تمركز السلطة بأيدي فئة محدودة والتفرد في صناعة القرارات في مؤسسات التعليم العالي له انعكاسات سلبية على كفاءة وفعالية هذه المؤسسات وبالتالي عدم قدرتها على تحقيق أهدافها والاضطلاع بمسؤوليتها.

هذا بالإضافة إلى العلمية الروتينية التي يتميز بها البحث العلمي فيما يخص المواضيع والمشاركة إذ نلمس إلا القليل فقط من البحوث التي تعتبر جديدة من حيث محتواها العلمي.

إن مشاكل البحث العلمي كثيرة جدا، وعليه يجب أن تكون هناك سياسة تنموية مخططة وتهيئة لكل الظروف وتوفير الجو الملائم لإجراء المبحوث، ومحاولة ربط جهود البحث العلمي بأهداف التنمية الشاملة.

جدول رقم (15): يوضح تسيير الهياكل حسب ما يراه الأساتذة

الهياكل / المستويات	القسم		الكلية		الجامعة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
تسيير فعال	00	%00	00	%00	13	%9.28
تسيير فعال نوعا ما	06	%4.28	93	%66.42	39	%27.85
تسيير متوسط الفعالية	13	%9.28	25	%17.85	43	%30.72
تسير تحت المتوسط	120	%85.71	32	%22.85	75	%53.57
تسيير ضعيف	01	%0.71	00	%00	00	%00
المجموع	**140**	**%100**	**140**	**%100**	**140**	**%100**

نرى في الجدول أن التسيير في القسم حسب الأساتذة يكون في المستوى الأول تحت المتوسط بأكبر نسبة تقدر ب 85.71 %، تليها نسبة 9.28% للمستوى المتوسط الفعالية ونسبة 4.28 % للتسيير الفعال نوعا ما، وتأتي نسبة 0.71% للمستوى الضعيف على خلاف الكليات التي جاء الترتيب فيها مضطربا بين نسبة 66.42 للمستوى الفعال نوعا ما ثم تليها نسبة 22.85% للمستوى تحت المتوسط ، ثم تليها نسبة 17.85% ، أما فيما يخص النسبة الموالسة 30.72% من الأساتذة للمستوى المتوسط الفعالية، وترتفع الى تسيير الفعال نوعا ما بنسبة 27.85% وبعدها نسبة 9.28%.

نستنتج من الجدول أن التسيير في الأقسام في مجملها تحت المتوسط، فيما يرى الأساتذة أنه فعال نوعا ما على مستوى الكليات ، ثم تعود النسبة الى تحت المتوسط على مستوى الجامعة، وهو ما يفسر ضعف التنسيق بين إدارات الهياكل مثلما فسره بعض الأساتذة في حين أرجأه آخرون إلى ضعف الدعم المادي والفوضى على المستويين الكلية والجامعة، نقص الخبرة في التسيير على مستوى القسم.

جدول رقم(16): يوضح شفافية وعدالة التسيير في مختلف هياكل الجامعة من وجهة نظر الأساتذة

التكرارات والنسب / المستويات	التكرار	النسبة
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة عالية	00	%00
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة فوق المتوسط	06	%4.28
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة متوسط	13	%9.28
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة تحت المتوسط	120	%85.71
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة ضعيف	01	%0.71
المجموع	**140**	**%100**

نقرأ في الجدول أن أعلى نسبة للتسيير من حيث الشفافية والعدالة جاءت بالمستوى المتوسط بنسبة 33.57%، تليها بعد ذلك نسبة 25.00% للمستوى تحت المتوسط، ثم نسبة 23.54% للمستوى فوق المتوسط، ثم نسبة 14.27% للمستوى الضعيف، ونسبة 3.53% للمستوى العالي كأقل نسبة.

نستنتج من الجدول أن رأي الأساتذة في المستوى المتوسط وتحته بنسبة إجمالية قدرت ب 58.57%، وهو ما يعكس الانزعاج الواضح والغموض في التسيير الذي فسره الأساتذة في القطيعة بين الأستاذ والإدارة مما أدى إلى الشك في النظام الإداري، إلا أن بعض الأساتذة أرجعوها قلة الشفافية إلى المغالاة في استعمال النفوذ خاصة فيما يخص الخدمات العلمية والاجتماعية التي تقدمها الإدارة، وكذا عملية تولي المناصب الإدارية واتساع نطاق الصلاحيات وذهب أكثر من ذلك القلة من الأساتذة إلى التصريح بعدم الشفافية في الامتحانات ولكن النسبة ضئيلة جدا نستطيع أن نتعرف من خلال الجدول إلى انشغال الأستاذ بالأمور الإدارية الوعي الكامل بالوسط الجامعي الضرورة للعمل من أجل السعي والتحسيس في الوسط الجامعي وهو ما جاء في حديث بعض الأساتذة.

ثانيا: نتائج الفرضية الأولى

من خلال عرضنا ودراستنا لهذه الفرضية ومن خلال الجداول التي وضعناها للإجابة عليها في الأسئلة المبينة في الاستمارة، فقد تبين لنا من الجداول رقم (1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11) أن الفرضية قد تحققت، حيث أنه اتضح من الجدول رقم (01) في معرفة مدى تباين واختلاف الآراء حسب تخصصات الأساتذة ورتبهم والذي اعتمدنا عليه كذلك في تحليل جداول أخرى لمعرفة درجة ثبات الأساتذة على آرائهم، أن الأساتذة أجابوا بطريقة واضحة تعكس واقع الكليات والأقسام، ونستنتج من الجدول رقم (02) الذي يوضح رأي الأساتذة في محتوى البرامج من خلال المواد المدرسية والأطراف المسؤولة على تحديدها ما إذا كان الأساتذة أو الوصاية، فكانت النتيجة الجزئية للجدول أن محتوى هذه البرامج أنها متكيفة مع تطورات المعرفية للطالب لكنها لا تخدم وليس لها اتصال بالحياة المهنية، إذا اعتبرها الأساتذة المبحوثين أنها تساهم في إثراء المعرفة بنسبة تقدر ب 86.29 % أما الجدول رقم (03) الذي حاولنا فيه معرفة درجة تنسيق الأساتذة المبحوثين بين الدروس النظرية والتطبيقية فقد كانت نسبة إجاباتهم 30 % بصورة كبيرة وهي النسبة الكبرى التي يحملها الجدول، أما فيما يخص الجدول رقم (04) حول الوسائل البيداغوجية المستخدمة في التدريس لدى الأساتذة، فقد أشار معظم الأساتذة إلى استعمالهم للسبورة في أغلب الأحيان كما يعتمدون على إملاء بعض الفقرات، إن إجابة الأساتذة على هذه الأدوات البسيطة هو راجع لعدم وجود وسائل بيداغوجية أخرى على مستوى الجامعة، مثل العارض الحائطي والعاكس والأقراص... والمطبوعات.

أما الجدول (05) الذي يوضح اتجاهات الأساتذة حول مستوى التدريس في الجامعة على كل من المستويين التدرج وما بعد التدرج، فنستنتج من خلاله أن المستوى يختلف بينهما بنسبة كبيرة، فقد ذهبت آراء المبحوثين إلى أن مستوى التكوين في التدرج المتوسط ب 43.7%، أما ما بعد التدرج فالمستوى حسب الأساتذة عال بنسبة 43.15%، وقد قيم الأساتذة الشهادة المحضرة في الجدول رقم (06) بالمستوى المتوسط لليسانس وأن حاملها قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة متوسطة بنسبة 29.28% ، أما مستوى الشهادة المحضرة في الماجستير والدكتوراه فقد كان رأي الأساتذة في المستوى فوق

المتوسط أي المستوى المقبول، وقد أضافوا أن حاملها قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة جيدة ونظرا للمشاكل إلى تعاني منها الجامعة الجزائرية، فقد كانت آراء الأساتذة متقاربة من حيث نوع المشاكل مثل قلة المراجع المتخصصة ومشكل التأطير وعراقيل إدارية ونقص التربصات، فكل هذه المشاكل هي عراقيل حقيقية في التكافؤ المعرفي للباحثين.

أما الجدول رقم (08) فيتبين لنا أن المشاكل التي يعاني منها البحث العلمي أساسا هي: التشجيع بالدرجة الأولى بنسبة كبيرة 62.4%، وهذا لا يعني غياب مجموعة أخرى من المشاكل مثل قلة الأموال والوسائل، وسوء التسيير، وغياب سياسة البحث... والعديد من المشاكل الأخرى، ونستنتج من الجدول رقم (10) الذي يبين فعالية التسيير في مختلف الهياكل أن وجهة نظر الأساتذة وتقييمهم لمستوى التسيير في الأقسام تحت المتوسط، أما عن الكلية فتشير آراؤهم إلى أنه فعال نوعا ما أما على مستوى الجامعة فهو تسيير تحت المتوسط بنسبة 53.57%، إن الجامعة هي تنظيم اجتماعي لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة، كما أن هناك هرم تسلسلي تنبني عليه وفقا لمستوى ونوعيات الواجبات في إطار تضامني لتحقيق الأهداف المبتغاة. إن عدم التناسق والترابط بين هياكل الجامعة يؤدي إلى خللها كما أشار الجدول رقم (09) حسب ما ذهب الأساتذة المبحوثين.

أما الجدول رقم (11) حول رأي الأساتذة في مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة في مختلف هياكل الجامعة فهي تحت المستوى المتوسط، وهو ما يعكس انزعاج الأساتذة تجاه أساليب التسيير، وكذا القطيعة بين الأساتذة والإدارة كما يفسر بعض الأساتذة آراءهم بتعليلات حول إجاباتهم السلبية، بنقص الثقة في الجهاز الإداري الذي يمكن تفسيره من وجهة نظر الأساتذة المبحوثين إلى استعمال النفوذ للصالح الخاص، واتساع نطاق بعض الصلاحيات وغموض المعاملات الإدارية التي يبقى الأستاذ يتخبط في عراقيلها.

من مجمل هذه النتائج الجزئية المجاب عليها في كل جدول، ومن خلال التحليلات السابقة وتعليلات الأساتذة لإجاباتهم فإن تقدير الأساتذة للتسيير والتدريس والبحث العلمي

ذو مستوى متوسط، هو ما يجيب على الفرضية الأولى تحقيقا، كما أن النتائج الجزئية للجداول في مجملها تتطابق مع الفرضية الأولى للبحث سواء فيما يخص التسيير، البحث العلمي والتدريس.

المبحث الثاني: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

أولا: عرض البيانات وتحليلها

جدول رقم (17): يبين مستوى النجاح الذي حققه التعليم العالي في تلبية الطلب الاجتماعي.

التكرارات و النسب / المستويات	التكرار	النسبة
عال	23	% 16.42
عالي نوعا ما	41	%29.28
متوسط	35	%25
تحت المتوسط	16	%11.42
ضعيف	25	%17.85
المجموع	**140**	**%100**

يبين الجدول وجهة نظر المدرسين لمدى تلبية التعليم العالي للطلب الاجتماعي الذي كان في درجة عالية نوعا ما بنسبة 29.28%، لتنزل إلى درجة المتـــــوسط بنسبة 25.00 % على خلاف الفئة التي تليها تكرارا والتي ترى أنه لا يلبي الطلب الاجتماعي ممثلة في نسبة 17.85%، إلا أنها لم تبتعد كثيرا في تكرارها ونسبتها مع الفئة التي تليها من الأساتذة والتي خالفتها مطلقا في الرأي وترى أن التعليم العالي يلبي الطلب الاجتماعي وبمستوى عالي وذلك بنسبة 16.42% وجاءت في الأخير الفئة الأقل تكرارا بنسبة 11.42% والتي ترى أن التعليم العالي يلبي الطلب الاجتماعي بصورة تحت المتوسط.

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة يرون أن التعليم العالي يلبي الطلب الاجتماعي بتحقيق حاجيات الأفراد في الحصول على منصب بيداغوجي لمؤسسات التعليم العالي وذلك بنسبة إجمالية تقدر ب 70.70% وهو ما يفسر التطور الكمي والتخصيص للخدمة البيداغوجية حول المقاعد البيداغوجية المتخصصة كل حسب تخصصه.

جدول رقم (18): يوضح مدى تحقيق التعليم العالي لتنمية مواهب وقدرات السباب على التفكير والإبداع حسب ما يراه الأساتذة

التكرارات والنسب / المستويات	التكرار	النسبة
عال	21	% 15
عالي نوعا ما	25	%17.83
متوسط	31	%22.14
تحت المتوسط	33	%23.57
ضعيف	30	%21.42
المجموع	**140**	**%100**

نرى في الجدول أن أعلى نسبة من الأساتذة 23.57% ترى بأن التعليم العالي يحقق تنمية مواهب وقدرات الشباب بمستوى تحت المتوسط، وبعده تأتي نسبة 22.14% للذين أجابوا بمستوى المتوسط، ليليه بعد ذلك نسبة 21.42% في المستوى الضعيف، ثم تأتي الإجابة متباينة بنسبة 17.85% للمستوى العالي نوعا ما و15% للمستوى العالي.

لم تبتعد النسب كثيرا عن بعضها فيما تباينت الإجابات بتباين الاحتمالات فقد جاءت الفروق بين الإجابات ضئيلة جدا وهو ما يمكن قراءته في النسب بفارق 02 بين كل نسبة وأخرى، وهو ما يعكس غموض دور التعليم العالي في تحقيق الهدف المسطر الذي يرى بعض الأساتذة أنه لم يتحقق على عكس النسبة الأقل ويمكن استنتاج أن طبقة وفئة الطلبة لا تعكس الهدف في التفكير والإبداع على المستوى المطلوب، إلا بشيء قليل.

جدول رقم (19): يوضح مستوى النجاح الذي يحققه التعليم العالي في الجزائر في تنظيم ونشر المعرفة في مختلف الميادين حسب ما يراه الأساتذة

المستويات / التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	28	% 20
عالي نوعا ما	21	%15
متوسط	41	%29.28
تحت المتوسط	31	%22.14
ضعيف	19	%13.57
المجموع	**140**	**%100**

يبين الجدول مستوى النجاح الذي يحققه التعليم العالي في تنظيم ونشر المعرفة في مختلف الميادين، وقد أشارت النسب المئوية لإجابة الأساتذة المبحوثين أن أعلى نسبة 29.28% تشير إلى أن مستوى النجاح الذي يحققه التعليم العالي حسب الجدول متوسط، تليها نسبة 22.14% على أنه مستوى تحت المتوسط، ضف إلى ذلك نسبة 20% على أن مستوى نجاح عالي، أما النسبة الأخيرة حسب الترتيب 13.57% تشير إلى أنه مستوى ضعيف حسب إجابة الأساتذة المبحوثين.

ونظرا لأهمية الكبرى التي تكتسبها الجامعة والتعليم العالي في جميع المجتمعات الذي يهدف إلى الحفاظ على التراث الحضاري والإنساني ونقله من جيل لآخر والحفاظ على المعرفة التي تتيح لمؤسسات التعليم العالي فرص الاستفادة من المعرفة والتوظيف بصورة فعالة، وكذلك فإن الجامعة تتحمل مسؤولية نقل العلم، فتحفظ ذاكرة المجتمع، وتجددها، وتحافظ على تواصل المعرفة وتعني التراث الإنساني وتنشر المثل والحفاظ على القيم وغيرها.

ومن خلال استجوابنا للأساتذة المبحوثين حول نشر المعرفة في مختلف الميادين اتضح لنا أن المستوى متوسط وتحت المتوسط بصورة كبيرة وهذا قد يعود إلى العديد من المعوقات المختلفة التي يعاني منها التعليم العالي في الجزائر، كما أن التباين والاختلاف في وجهة نظر الأساتذة حسب الجدول السابق قد يعود إلى رتب الأساتذة، إن تقييم الأساتذة

المحاضرين والمكلفين بالدروس يختلف عن تقييمهم للأساتذة والأساتذة المساعدين نظرا للخبرة التعليمية الكبيرة، ومدى إدراكهم للمعرفة بصفة عامة، كما أن مستوى نجاح نشر المعرفة حسب التخصصات هو ذو أهمية كبرى وفعالة بالنسبة للطلاب بصفة خاصة، كما أن درجة نجاح هذه المعرفة لا يجب أن تقتصر على فئة الطلاب فقط، بل يجب أن تكون المعرفة معوجة لخارج الجامعة كي نستطيع تقييم مستوى نجاح التعليم العالي في نشر المعرفة.

جدول رقم (20): يوضح مدة نجاح التعليم العالي في تحقيق إثراء المعرفة العالمية حسب ما يراه الأساتذة

المستويات \ التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	28	% 20
عالي نوعا ما	25	%17.85
متوسط	36	%25.71
تحت المتوسط	24	%17.14
ضعيف	27	%19.28
المجموع	**140**	**%100**

من خلال النسب المشار إليها في الجدول رقم (15) فهي تشير إلى أن هناك اختلاف في وجهة النظر، وتشير أعلى نسبة المقدرة ب 25.71% إلى أن مستوى متوسط في مدى إنجاح التعليم العالي في تحقيق إنتاج المعرفة والمساهمة في إثراء المعرفة العالمية، وتشير 20 % إلى أن المستوى عالي، وتليها نسبة 19.28% أن المستوى ضعيف، من وجهة نظر أساتذة آخرين، وأن نسبة مئوية 19.28% تشير إلى أن مستوى إنتاج المعرفة ضعيف وآخر نسبة وأقلها تشير إلى مستوى إنتاج المعرفة عال نوعا ما، بنسبة 17.85%.

ومن خلال تحليلنا للجدول نجد أن التعليم العالي في الجزائر قد نجح في تحقيق إنتاج المعرفة والمساهمة في إثراء المعرفة العالمية، بنسبة إجمالية تقدر ب 63.56% ويمكن أن نفسر ذلك على مدى العلاقات والتبادلات الخارجية بين مختلف الجامعات، إن التقدم العلمي والمعرفي في كل المجالات هو نتاج عملية تراكمية منسقة ومشتركة بين العديد من الأصداء الجامعية، والإرشادات والنصائح والتوصيات المساهمة بها كل الجامعات وعلية فإن جامعة الجزائر والتعليم العالي قد أخذت منعطفا آخر خاصة في السنوات الأخيرة، إذ أصبح التعليم العالي يهتم بالبحث العلمي الخاص بالتكوين ، وكذلك المساهمة في الندوات والملتقيات العلمية، كما ساهمت أيضا في حل بعض المشاكل التي

تعاني منها دول العالم وما شهدته الجامعة الجزائرية خاصة في هجرة الأدمغة، نحو الجامعات الأمريكية والأوروبية ما هو إلا دليل على القاعدة العلمية التي يتميز به التعليم العالي في الجامعة الجزائرية، أو الجامعات العربية، أصبح أن هناك تبعية علمية للدولة المتقدمة، إلا أن هذا لا يعني عدم مشاركة الجامعة الجزائرية في إثراء المعرفة العالمية.

وما يمكن أن نفسر وجهة نظر الأساتذة في أن مستوى إثراء المعرفة العالمية تحت المتوسط وضعيف، فهذا قد يعود إلى المراحل إلى مر بها التعليم العالي في تطوره إذ يعتبرون أن التعليم أو الجامعة الجزائرية مازالت جامعة جديدة النشأة ، وأن الجامعة تحتج إلى برامج ومنظومة متطورة مع كل الوسائل اللازمة لذلك لكي تترقى إلى مستوى إثراء المعرفة العالمية.

جدول رقم(21): مستوى نجاح الذي يحققه التعليم العالي في ربط التخصصات بحاجيات سوق ومخططات تنمية الاجتماعية والاقتصادية حسب ما يراه الأساتذة

المستويات / التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	07	% 05
عالي نوعا ما	10	%7.14
متوسط	25	%17.05
تحت المتوسط	47	%33.57
ضعيف	51	%36.42
المجموع	**140**	**%100**

من خلال الجدول يتضح أن أعلى نسبة في آراء الأساتذة جاءت في المستوى الضعيف بنسبة تقدر ب 36.42% ، تليها نسبة 33.57% للمستوى تحت المتوسط ثم تأتي نسبة 17.85% للمستوى المتوسط، ونسبة 7.14% للمستوى العالي نوعا ما، وفي الأخير أقل نسبة تقدر ب 05% للمستوى العالي.

حسب رأي الأساتذة وبنسبة إجمالية تقدر ب 69.99% فإن مؤشر نجاح الجامعة في هذا الدور تتجه من المستوى الضعيف إلى المتوسط ثم ترتفع النسب شيئا فشيئا إلى المستوى العالي نوعا ما ثم العالي، وهو ما يفسر أن الجامعة لم تنجح في تحقيق ربط التخصصات التعليم العالي لحاجات السوق ومخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية، إلا أن هناك عملا دوريا لتحقيق هذا الهدف عن طريق تحويل مهام الجامعة وأدوارها ووظائفها المواكبة هذه التحولات والتغيرات ويمكن إرجاع ذلك إلى السياسات المطبقة في مجال التعليم التعالي، والتي يغلب عليها التوجه إلى التخصصات النظرية، بما يؤثر على العلاقة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، أرجع بعض الأساتذة ذلك إلى الوضعية التي عاشتها البلاد في الفترات السابقة، والذي عاد بالسلب على شتى القطاعات وأدى إلى القطيعة بين مخططات التنمية ومؤسسات التنمية من جانب والبحث العلمي من جانب آخر، كما يمكن التمييز بين إجابات الأقسام التي جاءت في غالبيتها متفقة أن السياسات المعتمدة في البحث العلمي تساعد على التطوير الداخلي للمؤسسة الجامعية في

حسين تعاني من الضعف في التنسيق مع القطاعات الأخرى، فتبقى التخصصات الجامعية دون معنى.

جدول رقم (22): يوضح ربط البحث العلمي الجامعي بالماجستير والدكتوراه وفرق البحث الجامعية بمخطط التنمية وحاجيات الاقتصاد حسب ما يراه الأساتذة

المستويات / التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	25	% 17.85
عالي نوعا ما	40	%28.57
متوسط	33	%23.57
تحت المتوسط	27	%19.28
ضعيف	15	%10.71
المجموع	**140**	**%100**

يمثل الجدول رقم (17) مستوى ربط التخصصات ما بعد التدرج بمشاكل التنمية، وتشير أعلى نسبة المقدرة ب 28.75% إلى أنه مستوى عال نوع ما من وجهة نظر الأساتذة، تليها نسبة 23.57% الذين يرون أنه مستوى متوسط، أما النسبة 19.28% بالنسبة للأساتذة الذين يعتبرونه مستوى تحت المتوسط وكانت نسبة 17.85% مما يعتبرونه مستوى عال وأقل نسبة في تقدير الأساتذة المبحوثين فكانت 10.71% للذين أجابوا بأن المستوى ضعيف.

ومن خلال هذا الجدول اتضح لنا وجهة نظر الأساتذة من حيث مستوى ربط تخصصات ما بعد التدرج بمشاكل التنمية على أنه يميل نسبة إجمالية ما بين عال وعالي نوعا ما، ومتوسط بنسبة 70% وعليه يمكن أن نعتبر أن وجهة نظر الأساتذة المبحوثين حسب ما جاء به الجدول السابق عال نوعا ما.

وعليه فقد أصبح تطوير البحث العلمي والتنمية من الانشغالات الرئيسية في الجزائر وتعتبر كنتيجة إلى طبيعة المجهودات التي بذلت في ترقية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من جهة، ومن تحديات التنمية من جهة أخرى، وهو ما أشار إليه قانون البرنامج الخماسي (1998-2002)، الذي يسعى إلى تغطية النقائص التي مر بها البحث العلمي في الجزائر، وقد كانت متطلبات التنمية لمختلف الميادين والقطاعات المعنية ببرامج البحث ثم التعبير عنها في شكل أهداف اقتصادية واجتماعية وعلمية في قانون

السابق، وهكذا فإن البرامج الوطنية للبحث أصبحت تعبر عن إشكالية تنمية البلاد والاقتصادية والثقافية، وذلك من خلال جملة متماسكة من أهداف وأعمال بحث علمي وتنمية تكنولوجية.

جدول رقم (23): يوضح مستوى النجاح الذي يحققه التعليم العالي في تنمية الإحساس لدى الطلبة والطالبات بالانتماء للجزائر حسب ما يراه الأساتذة

المستويات / التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	22	% 15.71
عالي نوعا ما	26	%18.57
متوسط	31	%22.14
تحت المتوسط	29	%20.71
ضعيف	32	%22.85
المجموع	**140**	**%100**

حسب الجدول فإن أعلى نسبة هي 22.85% في المستوى الضعيف، ونسبة 22.14 المستوى المتوسط، تأتي بعدها نسبة 20.71% في المستوى تحت المتوسط، ونسبة 18.57% في العالي نوعا ما، ونسبة 15.71% في المستوى العالي.

بالنظر إلى النسب فإن الاختلاف بينها طفيف فهي متقاربة ويرجع هذا الاختلاف إلى الآراء الشخصية حيث أن تحقيق هذا الهدف غير واضح على المستوى العالي أو ينعدم تماما حتى يمكن الفصل في إمكانية تحقيق الهدف المسطر كون الآراء الشخصية للأساتذة تختلف كما أشرنا.

وحتى نستطيع تفسير الآراء فإن الغزو الثقافي للمظاهر الغربية في اللباس والحياة اليومية جعلت من الصعب الكشف عن مدى نجاح التعليم العالي في تنمية الإحساس لدى الطلبة والطالبات بالانتماء للجزائر، إلا أن بعض الأساتذة يرون بأن الطلبة يملكون الحس الوطني ومختلف الأقسام على غرار قسم التاريخ فإن الشخصيات العلمية الكبيرة لديها دور كبير في ترسيخ الإحساس بالوطنية عن طريق ، بالاعتماد عليها في تكوين الأجيال، كما أن معظم الإجابات السلبية تعود إلى كون هذه الإجابات جاءت مقارنة بين الدور الذي كانت تعلبه الجامعة الجزائرية في هذا الجانب سابقا مع الدور الذي أصبحت تلعبه حاليا.

جدول رقم (24): يوضح النجاح الذي يحققه التعليم العالي في جعل الطالب جزءا خاصا في حركة التنمية بإشراكه في برنامج التنمية، حسب ما يراه الأساتذة

التكرارات والنسب / المستويات	التكرار	النسبة
عال	07	% 05
عالي نوعا ما	07	%05
متوسط	21	%15
تحت المتوسط	55	%39.28
ضعيف	50	%35.71
المجموع	**140**	**%100**

يتبين من الجدول أن أعلى نسبة في المستوى تحت المتوسط بنسبة 39.28% تليها في ذلك نسبة 35.71% في المستوى الضعيف، ليصعد المستوى شيئا فشيئا وتنخفض النسبة معه بحيث تقدر ب 15% في المستوى المتوسط وأقل منها نسبة 05% في المستويين العالي نوعا ما والعالي.

حسب ما يراه الأساتذة فإن الجامعة والتعليم العالي لم تنجح في جعل الطالب الجامعي جزءا هاما من حركة التنمية أولا أن الجامعة والظروف معينة اتخذت توجها انعزاليا أثر على جميع الأطراف المنتسبين إليها من أساتذة وطلاب والتأثر البالغ لهذه العزلة مس بطريقة مؤثرة جدا الطالب الذي بالنظر إلى التطور السريع للمستحدثات التنموية ، لا يقع بنفس طريقة استيعاب الطالي الذي يبقى منعزلا داخل الإطار الجامعي، كما يمكن إرجاع ذلك إلى دور الطالي في حد ذاته في العملية التنمية ، حيث أن الطالب بالنظر إلى سياسات تقديم مختلف الخدمات الاجتماعية والاقتصادية للطالب أثر تأثيرا سلبيا بالخمول حسب بعض الأساتذة، إلا أنه بالنظر للنسبة الكبرى في المستوى تحت المتوسط 39.28% تعزى هذا إلى قصور دور التعليم العالي في مجال التنمية سواء برفع المهارة أم القيام بعملية البحث العلمي وإعداد باحثين بكمية كفاءاتهم.

جدول رقم (25): يوضح النجاح الذي يحققه التعليم العالي في جعل الأستاذ جزء هام في حركة التنمية بإشراكه حسب ما يراه الأستاذ

المستويات / التكرارات والنسب	التكرار	النسبة
عال	16	% 11.42
عالي نوعا ما	21	%15
متوسط	32	%22.85
تحت المتوسط	37	%26.42
ضعيف	34	%24.28
المجموع	**140**	**%100**

تبين من الجدول بوضوح أن اتجاه آراء الأساتذة كانت من الضعيف إلى المتوسط حيث أعلى نسبة كانت في المستوى تحت المتوسط بنسبة 26.42% ثم تليها بعد ذلك نسبة 24.28% في المستوى الضعيف، لتقفز النسبة إلى المستوى المتوسط في 22.85% ، ثم المستوى العالي نوعا ما ب 15% ، ثم المستوى العالي ب 11.42%.

نستنتج من الجدول أن الجامعة والتعليم العالي لم يستطع تحقيق الدور المنوط به في جعل الأستاذ جزءا هاما من حركة التنمية بإشراكه في تحليل واقتراح الحلول لمختلف القضايا التنموية ، حسب رأي الأساتذة الذي جاء مقدرا في نسبة إجمالية تقدر ب 50.7% بين المستويين تحت المتوسط والضعيف.

ويمكن تفسير ذلك أولا بالدور والوظيفة التي يلعبها التعليم العالي في عامل الإنتاج والتنمية، فحسب آراء بعض الأساتذة الذين عللوا إجاباتهم بتفسيرهم هذا الضعف إلى أن الجامعة بمفهوم تقليدي تعتبر محطة للتزود بالعلم والمعرفة فقط، في حين أن الأبعاد التقنية اقتصادية واجتماعية لا زالت غير واضحة، هو ما أثر على دور الأستاذ في عملية التنمية واتجه أساتذة آخرون إلى التهميش الذي بحسب البحوث العلمية والاقتراحات والتوصيات المقدمة من فرق البحث واللجان والمجالس العلمية من طرف الأطراف الوصية والتي لا ترجح في ذلك إلى إنتاج وصنع القرارات الذي عاد بالسلب على دور

الأستاذ، ومن الأساتذة من علل ذلك بانعزال الأستاذ وآثار الحياة الاجتماعية والانشغالات الكبيرة التي أثرت على دوره في التنمية، حيث بقي منشغلا بالحياة الخاصة، ويبقى آراء بعض أساتذة قسم العلوم الاقتصادية والتسيير الذين أجابوا بنسبة متوسطة الى العالية نوعا ما في دور الأستاذ في التنمية.

جدول رقم(26): يوضح مدى الاستجابة للطلب على الدراسات العليا من طرف خريجي التعليم العالي في مستوى ما بعد التدرج حسب ما يراه الأساتذة

التكرارات والنسب / المستويات	التكرار	النسبة
عال	11	% 7.85
عالي نوعا ما	15	%10.71
متوسط	72	%51.42
تحت المتوسط	25	%17.85
ضعيف	17	%12.14
المجموع	**140**	**%100**

من خلال الجدول يتضح أن أعلى نسبة من الأساتذة ترى أن الاستجابة للطلب على الدراسات العليا من طرف خريجي التعليم العالي في مستوى ما بعد التدرج هي نسبة 51.42%، في المستوى المتوسط، ثم نسبة 17.85%، في المستوى تحت المتوسط ونسبة 12.14% في المستوى الضعيف، ونسبة 10.71% في المستوى العالي نوعا ما ونسبة 7.85% في المستوى العالي.

حسب رأي الأساتذة فإن الإجابة للطلب للتكوين فيما بعد التدرج هو متوسط يميل الى تحت المتوسط بنسبة إجمالية تقدر ب 69.27، ويعود ذلك الاختلاف لاختلاف الأقسام والكليات التي تتوفر على مستواها التكوين فيما بعد التدرج. وتوفر الأساتذة المشرفين على التخصصات ، إلا أنه بالنظر الى الترشح في مسابقات الماجستير والتسجيل في الدكتوراه يبقى متوسطا مقارنة بالعدد الهائل للطلبة الراغبين في التكوين في ما بعد التدرج والمناصب المخصصة لذلك، وبالنظر إلى الملاحظات المسجلة في الاستمارات فإن:

1- التكوين عالي نوعا ما يتميز بالاستقرار في أقسام العلوم الاقتصادية والتجارية.

2-انخفاض واضح لنسبة التكوين لما بعد التدرج في الحقوق، الصحافة والعلوم السياسية حسب الأساتذة.

3-نمو طفيف صنفته في خانة العالي نوعا ما في العلوم الاجتماعية.

ثانيا: نتائج الفرضية الثانية

من خلال الجداول رقم (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21) فإن تقدير الأساتذة للتعليم العالي للأهداف المحققة في الجوانب المسجلة عند تحليل واستنتاج كل جدول فإن الأساتذة لم يسجلوا ارتياحا في تحقيق التعليم العالي الأهداف المنوطة به.

فمن خلال الجدول رقم (12) فإن التعليم العالي يحقق للأفراد فرص الحصول على المنصب البيداغوجي في مؤسسات التعليم العالي، وهو حسب الأساتذة راجع إلى التطور الكمي والكيفي التخصصي للخدمة في التعليم العالي، عدا الحالات القليلة التي لا تستوفي الشروط في تحقيق الرغبات في الطلب الاجتماعي للتعليم العالي، لتتراجع آراء الأساتذة في الجدول رقم (13) فيما يخص تحقيق التعليم العالي هدفه في تنمية مواهب وقدرات الشباب على التفكير والإبداع، فقد اكتنف إجاباتهم الغموض الكامل على شتى المستويات بفروقات ضئيلة بين كل نسبة وأخرى ورأينا أن أعلى نسبة كانت عند المستوى تحت المتوسط وهو ما يعكس وضعية الطبقة الطلابية التي لا تحقق المستوى المطلوب منها في التفكير والإبداع إلا بالشيء القليل.

ومن الجدول رقم (14) يتبين لنا أن التعليم العالي في المستوى المتوسط وتحته في تحقيق هدفه في نشر وتنظيم المعرفة في مختلف الميادين إلا بالمستوى المتوسط الذي قد يعود إلى العديد من المعوقات المختلفة التي يعاني منها التعليم العالي حسب الأساتذة المبحوثين، أما فيما يخص تحقيق التعليم العالي لهدفه في إنتاج المعرفة والمساهمة في إثراء المعرفة العالمية، فإن التعليم العالي قد حقق نجاحا ملحوظا يمكن تفسيره حسب الأساتذة بالتقدم العلمي الراجع إلى القدرات الشخصية للأساتذة الباحثين الجزائريين والذين سجلوا حضورا قويا في الجامعات الغربية، واتضح جليا من الجدول رقم (16) أن التعليم العالي في الجزائر خفق في ربط تخصصات التعليم العالي بحاجيات السوق ومخططات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، عدا النسبة الضئيلة المسجلة بنفس الجدول والتي تشير إلى أن هناك عملا دوريا لتحقيق الهدف الملزم به على عكس البحث العلمي الجامعي (رسائل الماجستير، الدكتوراه، فرق البحث) فإن الجدول رقم (17) يشير إلى النجاح العالي نوعا ما في تحقيق هذا الهدف وهو ما يعكس فعالية البرنامج الخماسي (1998-

2002) الذي تسعى إلى تدعيم مدارس الدكتوراه، وتوسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه ومردوديتها.

أما فيما يخص تحقيق التعليم العالي هدفه في تنمية الإحساس لدى الطلبة والطالبات بالانتماء للجزائر كأمة وشعب، فإن الجدول (18) بنسبه المتقاربة يوضح التباين الكبير في آراء الأساتذة الذين أرجعوها إلى ظروف اجتماعية وثقافية وتخص حياة الطلبة والذي شكل فيها المستوى المتوسط الجزء الأكبر من الأساتذة المبحوثين، كما أرجع أصحاب الإجابات في المستوى تحت المتوسط من الأساتذة إلى تأثير الثقافات الغربية، ولقد جاءت أهم الأهداف التي كان متوجبا على التعليم العالي تحقيقها في المستوى تحت المتوسط.

وهو ما يعكس تأثير العراقيل في التنمية فمن خلال الجدول رقم (19) نلاحظ جليا أن التعليم العالي سجل مستوى تحت المتوسط في جعل الطالب جزءا هاما في حركة التنمية بإشراكه في برنامج التنمية حيث أن الطالب لا يجد الباب مفتوحا بعد تخرجه للاندماج المهني، فقد أرجع الأساتذة ذلك إلى الدور الانعزالي للجامعة والتي هي بدورها ذات مستوى تحت المتوسط في النمو الاجتماعي والاقتصادي، كما أن الجدول رقم (20) يدل على أن التعليم العالي في المستوى تحت المتوسط في جعل الأستاذ جزءا هاما في حركة التنمية، عدى في بعض التخصصات، كون الأساتذة لا يزالون يرون أنه لم يتم إشراكه في تحليل واقتراح الحلول لمختلف القضايا التنموية والاجتماعية، ولا حتى بالاستفادة من بحوثهم وتوصياتهم.

ومن خلال الجدول رقم (21) فإن الاستجابة على الطلب في الدراسات العليا هو متوسط يميل أكثر إلى تحت المتوسط باختلاف في الأقسام والكليات التي يتوفر على مستواها التكوين فيما بعد التدرج ما عدا النمو الطفيف الذي سجله التكوين في التعليم العالي في العلوم الاجتماعية.

من خلال الجداول نستنتج أن التعليم العالي حقق الأهداف المحددة والتي اتضح جلها في الاستمارة بصورة تحت المتوسطة وهو ما يعكس صحة الفرضية الثانية للبحث

والتي كانت معظم آراء الأساتذة تتجه نحو المستوى تحت المتوسط والمتوسط في بعض الأحيان.

إن طبيعة النمو الديمغرافي الكبير وقلة المنشآت القاعدية كلها مشاكل وعراقيل حسب الأساتذة حالت دون النجاح الكبير والمستوى العالي في تحقيق الأهداف المطلوب من التعليم العالي تحقيقها، فحسب الأساتذة كطرف فعال في التعليم العالي فإن تحقيق الأهداف يتطلب تضافر الجهود من جميع الأطراف.

المبحث الثالث: عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

أولا: عرض البيانات وتحليلها

جدول رقم (27): يبين وجهة نظر الأساتذة حول ما إذا كان النظام الجديد LMD أصلح من النظام القديم

التكرار والنسب / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	63	% 45.01
لا	47	%33.57
لا أعلم	30	%21.42
المجموع	**140**	**%100**

نقرأ في الجدول أعلى نسبة بنعم، وتقدر ب 45%، وتليها بعد ذلك الإجابات بلا بنسبة تقدر بـــ 33.57%، ثم تليها في الأخير الإجابات ب لا أعلم بنسبة تقدر ب 21.42%.

ونظرا إلى حداثة تطبيق هذا النظام في الجامعة الجزائرية إلا أن الأساتذة المبحوثين يعتبرونه نظام أصلح من النظام الكلاسيكي بنسبة مئوية 45% وعلى غرار ذلك نجد نسبة مئوية مقدرة ب 33.57% بالنسبة للأساتذة المبحوثين الذين أدلوا بعدم صلاحية هذا النظام واعتبروه بأنه نظام غير ناجح حسب ما صرحت به العديد من الجامعات الغربية، وكما أن هذا النظام لم يأت بالجديد واعتبروا أن المشاكل التي يتخبط فيها النظام الكلاسيكي هي نفسها المشاكل التي يعاني منها أيضا نظام LMD.

في حين نجد أن بعض الأساتذة المبحوثين المقدرة نسبتهم المئوية ب 12.42% كانت إجاباتهم حول هذا النظام الجديدة بعدم معرفتهم لهذا النظام واختلفوا بعدم الإجابة لعدم امتلاكهم للمعلومات الكافية للحكم على هذا الإصلاح الذي جاءت به وزارة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية.

جدول رقم (28): يبين مدى تحقيق النظام الجديد لأهداف التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة

التكرار والنسب / أهداف النظام الجديد LMD	التكرار	النسبة
إعادة الإصلاح الشامل والمعمق للتعليم العالي	50	% 35.71
مواكبة التحولات السريعة	71	%50.71
إشراك الجامعة الجزائرية في التنمية المستدامة	12	%08.57
تمكين الجامعة الجزائرية من أجل أن تصبح أكثر صدى في الجانب الثقافي والعلمي والإبداعي	07	%05
المجموع	**140**	**%100**

إن تحليل النسب البسيطة للجدول رقم (23) تشير إلى أن نظرة الأساتذة المبحوثين لإصلاح التعليم العالي المتمثلة في النظام الجديد **LMD** فيما يخص تحقيقه لأهداف التعليم العالي أنه يواكب التحولات السريعة بنسبة 50.71%، ثم تليها مباشرة نسبة 35.71% فيما يخص الهدف بإعادة الإصلاح الشامل والمعمق للتعليم العالي، أما نسبة 8.57% فهي تشير إلى نظرة الأساتذة المبحوثين لهدف النظام الجديد **LMD** الخاص بإشراك الجامعة في التنمية المستدامة، وأقل نسبة مئوية تشير إلى 05 فقط فيما يخص هدف تمكين الجامعة الجزائرية من أن تصبح أكثر صدى في الجانب الثقافي والعلمي والإبداعي.

وما يمكن تحليله فيما يخص هذه الأهداف أن العالم المعاصر، حيث التفجر السكاني والمعرفي والثورة العلمية والتكنولوجية أخذت به، وعملت العديد من الدول ومن بينها الجزائر على تفحص الأنظمة التعليمية والتربوية بحثا عن موقع الخلل والاضطراب والقصور وانعكست على مراجعتها بهدف تجديدها وتطويرها، وفي الجدول السابق، فقد كانت إجابة الأساتذة تؤكد على أن الهدف الأساسي والأول الذي جاء به هذا الإصلاح هو مواكبة التحولات السريعة الذي شهده العالم بأسره.

ونظرا للتزايد الكبير في الطلب الاجتماعي وارتفاع عدد الطلبة الهائل كان على منظومة التعليم العالي إعادة التجديد في شكلها النوعي، خاصة وأن التعليم العالي لم يعد

قادرا على استيعاب الأعداد المتزايدة لخريجي التعليم الثانوي وعليه فقد أجاب بعض الأساتذة المبحوثين على أن هدف الإصلاح الجديد في شكله النوعي يهدف إلى إعادة الإصلاح الشامل والمعمق للتعليم العالي والمقدر النسبة المئوية لإجاباتهم 35.71 %.

أما فيما يخص هدف هذا الإصلاح في إشراك الجامعة في التنمية المستدامة وتمكينها من أن تصبح أكثر صدى في الجانب الثقافي والعلمي والإبداعي فقد كانت إجابة الأساتذة المبحوثين ضئيلة، باعتبار أن هذا النظام الجديد ويمكن معرفة الأهداف السابقة مستقبلا وأنه من السرعة الحكم في هذا النظام الجديد.

جدول رقم(29): يوضح سبب استخدام النظام الجديد في الجزائر حسب ما يراه الأساتذة

التكرار والنسب / سبب استخدام النظام الجديد	التكرار	النسبة
اختلالات في النظام الكلاسيكي القديم	71	% 50.71
عدم الاستجابة للتطورات	28	%20
عدم تحقيق متطلبات المحيط الاجتماعي	24	%17.15
مردودية ضعيفة للتكوين ما بعد التدرج	17	12.14
المجموع	**140**	**%100**

نلاحظ في الجدول أن أعلى تكرار للأساتذة جاء مؤيدا للعنصر الأول الذي يقول بأن النظام LMD جاء بسبب اختلالات النظام القديم بنسبة 50.71% ليأتي بعده مباشرة عدم الاستجابة للتطورات بنسبة 20%، ثم عدم تحقيق متطلبات المحيط الاجتماعي بنسبة 17.15% ويليه بعد ذلك السبب الأقل تكرارا بنسبة 12.14%، وهو المردودية الضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج.

نقرأ في الجدول أن آراء الأساتذة جاءت متباينة مختلفة حول السبب في استخدام النظام الجديد، إلا أن القارئ للسبب والمتمعن في النسب يرى إجماع الأساتذة حول أن النظام الكلاسيكي لا يتوافق والتعليم الجامعي الحديث المتطور، مع استبعاد عنصر المردودية الضعيفة، في التكوين ما بعد التدرج وهو ما جاء في جداول الأساتذة بأنه ليس من الأسباب الرئيسية في استخدام النظام الجديد كون التكوين فيما بعد التدرج تكوين جيد.

جدول رقم (30): يوضح مقدرة وكفاية الأساتذة في تطبيق نظام LMD حسب الأقسام

الإجابة / الأقسام	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الحقوق	10	%12.34	10	16.94	20	14.28
اللغات	11	%13.58	09	%15.25	20	%14.28
علم النفس	11	%13.58	08	%13.55	19	%13.57
علم الاجتماع	13	%16.04	07	%11.86	20	%14.28
تاريخ	08	%9.87	04	%6.77	12	%8.57
فلسفة	05	%6.17	05	%8.47	10	%7.14
علوم سياسية	03	%3.70	06	%10.16	09	%6.42
علوم اقتصادية	06	%7.40	03	%5.08	09	%6.42
الأدب العربي	14	%17.28	07	%11.86	21	%15
المجموع	**81**	**%100**	**59**	**%100**	**140**	**%100**

نقرأ في الجدول أن إجابات الأساتذة تقارب بشكل كبير جدا بين الإجابات "بنعم" و"لا"، فقد جاء قسم الأدب العربي في النسبة الأولى لإجابة نعم بنسبة 17.28 % وذهب نسبة 11.86% للإجابة بلا، ثم بعد ذلك قسم علم الاجتماع بنسبة قريبة جدا في الإجابة بنعم 16.04% وبنفس النسبة في الإجابة بلا وهي 11.86%، ثم جاءت أقسام علم النفس واللغات بنفس النسبة في الإجابة بنعم وهي 13.58% واختلاف طفيف بنسبة 15.25% لقسم اللغات و13.55% في الإجابة بلا وانفرد قسم الحقوق في الإجابة بلا بنسبة 16.94% مقارنة ب 12.34% للمجيبين بنعم، وجاء قسم التاريخ بنسبة 9.87% للإجابة بنعم و 6.77% وبعده قسم العلوم الاقتصادية الذي أجاب أساتذته بنعم بنسبة 7.40% و 5.08% للمجيبين بلا، وجاء قسم الفلسفة بنسبة 6.17% في الإجابة بنعم و8.47% في الإجابة بلا وفي الأخير قسم العلوم السياسية الذي أجاب أساتذته بإجابة لا بنسبة 10.16% ونسبة 3.70% للمجيبين بنعم.

نستنتج من الجدول أن الأساتذة على استعداد كاف لتطبيق نظام LMD بنسبة إجمالية قدرت ب 72.82%، بين أقسام الحقوق وعلم الاجتماع وقسم التاريخ والأدب

العربي واختلف أساتذة الأقسام الأخرى عنهم بنسبة ضئيلة جدا تكاد لا تحدث الفرق، وهو ما يفسر خوف بعض الأساتذة من هذا النظام الجديد يرجعه أغلبهم إلى الغموض الذي يكتنفه مع عدم التحضير البشري والمادي القوي لتطبيقه.

جدول رقم (31): يوضح كفاية الأساتذة في تطبيق النظام الجديد LMD حسب الرتب

الإجابات / الرتب	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أستاذ محاضر	14	%13.46	–	%00	14	%10
أستاذ مكلف بالدروس	39	%37.5	02	%5.55	41	%29.28
أستاذ مساعد	25	%24.03	12	%33.33	37	%26.42
مساعد	26	%24	22	%61.11	48	%34.25
المجموع	**104**	**%100**	**36**	**%100**	**140**	**%100**

نقرأ في الجدول أن آراء الأساتذة جاءت مختلفة فيما إذا كان الأساتذة على قدر كاف لتطبيق النظام الجديد موزعة حسب رتبهم فجاء الأساتذة المكلفون بالدروس في الرتبة الأولى بإجابة نعم بنسبة 37.50% ليأتي بعدهم المساعدون بالتقريب مع الأساتذة المساعدون بنسبة 25، و24.03% للأساتذة المساعدين، ويأتي النسبة الأخيرة للأساتذة بإجابة كاملة نعم 13.46% وفي الجهة الموالية نجد الآراء بصفة ضعيفة ونسب قليلة مقارنة بالإجابة بنعم حيث أن نسبة 61.11% جاء للمساعدين وبعدهم الأساتذة المساعدين بنسبة 33.33% وبعدهم الأساتذة المكلفون بالدروس بنسبة 5.55%.

نلاحظ في الجدول أن آراء الأساتذة جاءت متباينة بين أساتذة مساعدين ومساعدين الذين انقسموا بين الإجابة بنعم ولا بنسبة متقاربة ومختلفة تماما عن الأساتذة المكلفون بالدروس والأساتذة المحاضرون الذين جاءت آراؤهم ثابتة ومتقاربة جدا مؤيدة بإجابة نعم بنسبة إجمالية 50.96 وهو ما يفسر أن الفارق فغي الخبرة والتكوين فيما بعد التدرج كما رأينا في الجداول السابقة حيث أن الأساتذة المحاضرين يرون أن الأساتذة على قدر كاف من مستوى التكوين مع ملاحظة سجلت لهم وهي النقص العددي في تطبيق هذا النظام للأساتذة بالنظر إلى انشغالهم في البحث والتأطير كما جاء في ملاحظاتهم التابعة للإجابة.

جدول رقم (32): مدى توفر الوسائل البشرية والمادية والتنظيمية لتحقيق الإصلاح في التعليم العالي حسب الأقسام

الإجابة / القسم	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
علم الاجتماع	05	%6.66	15	%23.07	**20**
علم النفس	14	%18.66	05	%7.69	**19**
علم الاقتصاد	06	%8	03	%4.61	**09**
حقوق	11	%14.66	09	%13.84	**20**
لغات	13	%17.33	07	%10.76	**20**
تاريخ	06	%8	06	%9.23	**12**
فلسفة	03	%4	07	%10.76	**10**
علوم سياسية	04	%5.33	05	%7.69	**09**
الأدب	13	%17.33	08	%12.30	**21**
المجموع	**75**	**%100**	**65**	**%100**	**140**

يوضح الجدول مدى توفر الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية لتحقيق الإصلاح في التعليم العالي كل حسب القسم الذي ينتمي إليه فقد أجاب قسم علم النفس بنعم بنسبة 18.66% و 7.69% أجابوا ب "لا" وقسم الأدب العربي واللغات الذين أجابوا بنعم بنفس النسبة 17.33% واختلاف طفيف في الإجابة بلا حيث أجاب قسم الأدب بنسبة 12.30% وقسم اللغات ب 10.76% وقسم الحقوق الذي القسم أساتذته بين المجيبين بنعم بنسبة 14.66% ونسبة 13.84% وتعادلت النسب بين قسمي علم الاقتصاد والتاريخ بنسبـــة 8 % في الإجابة بنعم واختلفت في الإجابة ب "لا" حيث أجاب قسم التاريخ بنسبة 9.23% ونسبة 4.61% لقسم علوم الاقتصاد، في حين أجاب أساتذة قسم علم الاجتماع بــ "لا" بنسبة 23.07% مقابل نسبة 6.66% المجيبون بنعم وجاء في الأخير قسمي العلوم السياسية حيث أجاب ب "لا" بنسبة 7.69%، ونعم بنسبة 5.33%، وكذا قسم الفلسفة بإجابة "لا" بنسبة 10.76% ونسبة 4% للمجيبين بنعم.

اختلفت إجابات الأساتذة بين الأقسام إلا أنها انقسمت في مجملها بين من يرون بتوفير الوسائل المختلفة لتحقيق الإصلاح ومن يرون عكس مع تفوق طفيف للمجيبين

بنعم الذين يرون بتوفر الوسائل مع الملاحظات المسجلة لديهم والذين يقولون بسوء التسيير كسبي في صعوبة الإصلاح وليس في عدم توفر الوسائل هؤلاء المجيبين بنعم الذين يرون بضرورة الإصلاح في الجانب كتعليل لإجاباتهم بنعم في حين أن الذين أجابوا بلا فبالنظر أقسامهم التي تحتاج مزيد من الوسائل البشرية والمادية لتطبيق الإصلاح.

جدول رقم (33): يبين علاقة الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية ومدى توفرها لتحقيق الإصلاح الجديد نظام LMD.

النسب التكرار / المستويات	التكرار	النسبة
متوفر بشكل كبير	21	%15
متوفر نوعا ما	57	%40.71
متوفرة بشكل صغير	62	%44.28
المجموع	**140**	**%100**

نقرأ جليا في الجدول أعلى نسبة عند 44.28% في الإجابات بتوفر الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية ولكن بشكل صغير، ثم تأتي نسبة 40.71% بتوفر نوعا ما، ثم 15% ممثلة في التوفر بشكل كبير.

تعد تكلفة LMD كنظام جديد أكثر تكلفة من النظام السابق كون البث فيه والانطلاق جاءت بعد مرحلة ركود وصراع في التعليم العالي من أجل العودة إلى المشاركة في البرامج التنموية والاجتماعية، غموض هذا النظام وعدم التأكد من نتائجه تطلبت شبه مجازفة في توظيفه خاصة في تكاليف لوازمه التعليمية أولها الأقسام التي تطلبت خلق العديد من الأقسام على مستوى الكليات خاصة بالنظام عن طريق تخصيص القاعات الحجم الساعي الكبير وكثرة المقاييس فضلا عن ذلك التأطير البيداغوجي للأساتذة لكل هذه الجوانب جاءت لتفسر العلاقة بين الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية ومدى تحقيقها للإصلاح الجديد LMD.

نتائج الفرضية الثالثة:

كانت الغاية من الإصلاح في السابق تحقيق تحول لأسس منظومة التكوين التقليدية وإقامة جامعة جزائرية أصيلة ومندمجة بشكل أوسع في عملية التنمية، فالجامعة لم تعد فضاء ينظم ويحقق في اكتساب المعرفة ونقلها وإنتاجها وتطوير ونشرها فحسب، بل أصبح عاملا حاسما أكثر من أي وقت مضى في التنمية وتحقيق التنافس الاقتصادي، ومقدرة هذه الجامعة على المساهمة في هذا المجال موقوف على قدرتها في التكوين الكمي والكيفي للطاقات البشرية الكفأة لتنمية سوق الشغل، وقد جاءت الإصلاحات في مجملها بهذا الهدف وتمثل إصلاح التعليم العالي بتنفيذ نظام LMD لذا جاءت الفرضية الثالثة لمعرفة وجهة نظر الأساتذة كطرف عملي فاعل يتوقف عليه نجاح هذا النظام أو فشله.

فقد جاء الجدول رقم (22) بتوضيح وجهة نظر الأساتذة حول ما إذا كان النظام الجديد أصلح من النظام الكلاسيكي بالنظر إلى حداثة تطبيق هذا النظام، إلا أن الأساتذة المبحوثين يعتبرونه نظام أصلح من النظام الكلاسيكي بنسبة 45 % ولكن يجب تسجيل ملاحظة أن نسبة لا يستهان بها اعتبروه نظاما غير صالح بالنظر إلى كمه الساعي الكبير، وكذا الذين أجابوا بعدم معرفتهم للنظام وهو ما يوضح جليا النقص في التمهيد وشرح النظام للأطراف الفاعلة فيه، كما نستنتج من الجدول رقم (23) أن تطبيق الإصلاح بنظام LMD يهدف لمواكبة التحولات السريعة بالنظر إلى التزايد الكبير للطلب الاجتماعي وارتفاع عدد الطلبة الهائل ومستحقات عالم التنمية إلى يد عاملة مفكرة مؤهلة، كما أن نسبة معتبرة من الأساتذة ترى بأن الهدف من الإصلاح هو تطوير الجانب الإبداعي والثقافي والعلمي للتعليم العالي، كما جاءت آراء الأساتذة متباينة في الجدول رقم (24) حول السبب الرئيسي في استخدام النظام LMD إلا أن القارئ للسبب والمتمعن في النسب يستنتج أن النظام الكلاسيكي لا يتوافق والتعليم الجامعي المتطور، والاختلالات في هذا النظام كانت هي السبب الرئيسي في تنظيم الإصلاح بالنظام LMD.

ولقد جاءت النسب متباينة فيما يخص مقدرة وكفاية الأساتذة في تطبيق النظام الجديد، بإضافة الأقسام حول الإجابات "بنعم" و"لا" إلا أن الأساتذة وبنسبة تحقق فرقا

ضئيلا عن المجيبين إجابات سلبية أجابوا بقدرتهم على تطبيق هذا النظام وقد أرجع الأساتذة المبحوثين إجاباتهم السلبية إلى الغموض الكبير الذي يكتنف هذا النظام الجديد وقلة التحضير البشري والمادي في تطبيقه.

ونستنتج من الجدول رقم (26) أن الأساتذة المبحوثين قد تباينت آراؤهم في كفايتهم لتحقيق النظام الجديد حيث أن الأساتذة المحاضرين الذين جاءت آراؤهم ثابتة ومتقاربة جدا مؤيدة بإجابة نعم بنسبة إجمالية قدرت بـــ 50.96%، وهو ما يفسر الفرق في الخبرة والتكوين فيما بعد التدرج، كما أن آراء الأساتذة الآخرين جاءت نتاج النقص العددي للتأطير البيداغوجي بالنظر إلى انشغالاتهم في البحث والتأطير، وجاء الجدول رقم (27) لمعرفة ما إذا كانت الوسائل المادية والتنظيمية لتحقيق الإصلاح كافية، فمنهم من يرى عكس ذلك فقد كانت إجاباتهم يتفوق طفيف للمجيبين "بنعم" وهو ما يعني صعوبة تطبيق الإصلاح في ظل النقص المادي ، أما المجيبين بـــ "لا" فيرون بضرورة تدعيم أقسامهم بالمزيد من الدعم المادي لتطبيق الإصلاح على أحسن وجه.

وقد جاء الجدول رقم (28) ليبين مدى ثبات الأساتذة في آرائهم بتوضيح مدى توفر الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية فقد جاءت آراء الأساتذة في المستوى المتوسط وتحته لمدى توفر الوسائل التي قالوا عنها أنها متوفرة بشكل صغير، تعد تكلفة النظام LMD أكثر من الاستمرار في النظام السابق كون البث فيه يتطلب تجهيزا قاعديا بتخصيص قاعات وأقسام خاصة على مستوى الكليات وتخصيص كم ساعي من ساعات التدريس الخاصة بالأساتذة.

بالنظر إلى النتائج المحققة في الجانب التطبيقي الخاص بالفرضية الثالثة فالنظام الجديد يمّكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة من وجهة نظر الأساتذة، ولكن لا يمكن إهمال وجهات نظر الأساتذة التي جاءت بلفت الانتباه للغموض الذي لا يزال يكتنف هذا النظام ويجعل منه مجازفة في شقه التطبيقي بتوفر الوسائل المادية والبشرية وكذا ضمان نتائجه على مستوى الطلبة الذين يجب أن يكونوا على قدر من المسؤولية لإنجاح الإصلاح في شقه الثاني حسب الأساتذة.

الفصل الخامس: عرض الحالات والتعليق عليها والنتائج العامة والاستنتاج العام.

المبحث الأول: عرض الحالات والتعليق عليها ونتائج الفرضيات

المطلب الأول: عرض الحالات والتعليق عليها

المطلب الثاني: نتائج الفرضيات

أولا: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

المبحث الثاني: النتائج العامة والاستنتاج العام

المطلب الأول: النتائج العامة

المطلب الثاني: الاستنتاج العام

الفصل الخامس: عرض الحالات والتعليق عليها ونتائج الفرضيات

أولا: عرض الحالات

الحالة رقم(1):

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ج3: الرتبة: أستاذ محاضر

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 15 سنة

ج5: الراتب الشهري: 50000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين المباشر

ج7: لم يسبق له أن عمل إلا في التعليم.

II- المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة، المناقشة

ج9:التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها أنها غير متوفرة بنوع متطور عدا السبورة والطبشور والتي تستعمل الى حد كبير.

ج10: بالنسبة لمستوى التدريس في الكلية فكانت الإجابة أن المقررات مناسبة ومحتواها يتناسب مع معظم المعارف والتخصصات بالنسبة للطلبة.

ج11: أما عن المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في الكلية فتتمثل في بعض المشاكل مثل الإشراف، والإمكانيات ومشاكل أخرى متعلقة بالطلبة كالضعف في التعامل مع اللغات.

ج12: إن المسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري خاصة في مجالس الأقسام العلمية ورؤسائها بحاجة الى تأكيد دورهم بشكل فعال في جميع مقررات القسم والأهداف التعليمية ومحتوى وطرق التدريس المستخدمة وإقبال الطلبة.

ج13: عدم التنسيق بين الأقسام مما يؤدي الى تكرار النشاطات العلمية.

ج14: في الغالب لا يوجد خاصة فيما يعانيه الأساتذة من صعوبات كبيرة في نشر دراساتهم وبحوثهم في دور النشر.

ج15: عدم كفاءة العمال والإداريين المسيرين في الأقسام والكليات ونظم في نقص البحوث وكثرة العراقيل الإدارية والفوضى التي تعم الأقسام والكليات.

ج16: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم مناسبة الى حد ما ويتم تنفيذ بعضها.

III- المحور الثالث البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

ج17: الجامعة بحاجة الى نوعية أفضل في رسائلها العلمية في الجانب المعرفي لمواكبة التطورات المعرفية العالمية، خاصة في مجال تكنولوجيا الاتصال والحاسوب.

ج18: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية مستوى متوسط.

ج19: المشاكل التي تفترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة كثيرة ومنها عدم وظيفية البحوث وملاءمتها للطبيعة التنموية العلمية. وعدم الاهتمام بالمواهب وتشجيعها.

ج20: إنتاج المعرفة الجامعية هو من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالمي مسؤولية كل الأسرة الجامعية.

ج22: لا توجد أهداف علمية واضحة على مدى معلوم يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

ج23: لا تتماشى هذه الأهداف مع المتغيرات الجديدة.

ج24: لابد من وجود خطة وبرامج محددة يشترك فيها كل من له علاقة بالجامعة حتى يتسنى للجامعة مسايرة التطورات والتغيرات الجديدة وبذلك يسهل رسم الأهداف وتحقيقها في آجالها المحددة،.

البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة:

ج25: أعتقد أن التعليم العالي بحاجة الى إصلاحات فيما يخص المنظومة.

ج26: تتمثل هذه الإصلاحات في الإصلاح الشامل للقطاع بعد تقييم النقص وتقديره.

ج27: ما رأيك في نظام LMD ذو مستوى عال.

ج28: مع توفر روح الإصلاح لدى الجميع والوعي بالواقع أعتقد أن النجاح يمكن أن يكون.

ج29: الاقتراحات التي نرى أنها تخدم الإصلاح وتدعم نجاحه هي: الاهتمام أكثر بالدراسات العليا.

الحالة رقم (02):

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ج3: الرتبة: أستاذ محاضر

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 50000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين المباشر

ج7: لم يسبق له أن عمل إلا في التعليم.

II- المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة، المناقشة

ج9:التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها أنها غير متوفرة بنوع متطور عدا في بعض الأقسام التي يجتهد في تطوير التقنيات البيداغوجية ومعظمها خاصة بالعلوم.

ج10: بالنسبة لمستوى التدريس في الكلية من خلال مستوى البرامج وبناء المناهج والمقررات عدم احتواء المناهج التعليمية على مقومات التحديث والتعامل العلمي.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في الكلية كثيرة: مشكلة الإشراف، قلة الإمكانات، عدم توفر خطط بحث في بعض الأقسام.

ج12: ليس هناك تنظيم وترابط كبير وواضح للمسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري، وذلك ربما يعود لعدم استيعاب الجودة في التعليم العالي ومستلزماتها.

ج13: تعاني الكلية من عدم توفر ميزانية كافية للأنشطة في تنظيم شؤونها المالية والإدارية والسياسات والممارسات الجيدة والمتعارف عليها في تنظيم أمورها.

ج14: الجامعة بحاجة الى تمويل أكثر والمعاونة والدعم للبحوث من الجهات المعنية سواء كانت وزارات أو هيئات رسمية أو جهات ومؤسسات غير حكومية.

ج15: المشاكل التي تواجه نظام السير على مستوى القسم والكلية هو: غياب سياسة واضحة.

ج16: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية مناسبة نوعا ما ويتم تنفيذ بعضها.

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

ج17: أعتقد أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو النجاح فيما يخص الجانب المعرفي إلا أنه يجب تعزيز الجهود لتثمين مستوى نوعية المعرفة.

ج18: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية هو مستوى تحت المتوسط.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة طويلة عدم الاهتمام بالنسبة للمواهب التي هي في الأساس قوة الإنتاج والاستهلاك .

ج20: أعتقد أن إنتاج المعرفة داخل الجامعة هو من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة على المستوى العالمي مسؤولية كل الأساتذة والطلبة والإداريين.

ج22: لا توجد هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

ج23: الجامعة الجزائرية لازالت بحاجة كبيرة ووقت كبير لتحقيق هذه الأهداف.

ج24: نعم التعليم العالي في الجزائر بحاجة الى إصلاحات فيما يخص هذه المنظومة.

ج25: تتمثل هذه الإصلاحات في إنشاء تخصصات جديدة وتعديل بعض التخصصات سد الاحتياجات المادية للقطاع وفك العزلة عنه.

ج26: لم يتضح بعد فعالية نظام LMD في الجزائر إلا أنه يمكن أن نتوقع نتائج جيدة، وهو ذو مستوى متوسط حاليا.

ج27: من الممكن توقع نجاح هذه الإصلاحات في الجزائر.

ج28: الاقتراحات التي نرى أنها مناسبة لإكمال دعم الإصلاح في الجامعة:

- إصلاحات تمس هيئة التدريس بتحسين أوضاعهم وتفرغهم لخدمة العلم.
- ربط الجامعة بالواقع الخارجي وفك العزلة عنها
- محاولة التغيير في نظم التدريس.

الحالة رقم (03)

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ج3: الرتبة: أستاذ محاضر

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 50000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين المباشر

ج7: لم يسبق له أن عمل إلا في التعليم.

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة والمناقشة

ج9: التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها أنها غير متوفرة بنوع متطور عدا السبورة والطباشير التي تستعمل الى حد كبير.

ج10: بالنسبة لمستوى التدريس في الكلية من حيث محتوى البرامج وبناء المناهج والمقررات يمكن ملاحظة عدم احتواء المناهج التعليمية على مقومات التحديث والتفاعل كما أنه يمكن تسهيل اجتهادات بعض الأساتذة فرديا لتحقيق ذلك عن طريق البحث الدائم في شبكة الإنترنت وتزويد البرامج.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في كليتنا هي كثيرة ويمكن ذكرها فيما يلي: مشكلة الإشراف، وقلة الإمكانات، عدم توفر خطط بحثية في بعض أقسام الكلية مما يخلق مشاكل كبيرة خاصة في تجاوز الدفعات خاصة مع تزايد الطلب على الدراسات العليا.

ج12: لا يلاحظ تنظيم واضح وترابط للمسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري مع عدم وجود مساندة من قادة التعليم العالي على مختلف المستويات لتحديد وفصل المهام وتسهيل الترابط.

ج13: عدم توفر ميزانية كافية للكلية، مما انعكس على نشاطها العلمي ويظهر جليا في ضعف وقلة تنظيم الندوات والمؤتمرات العلمية.

ج14: لا أعتقد ذلك، الجامعة بحاجة الى تمويل أكثر لكلياتها وفتحها على العالم الخارجي للاستثمار في البحوث العلمية.

ج15: المشاكل التي تواجه نظام التسيير في الكلية يمكن القول عنها أنها عدم الكفاءة لدى الإداريين والمسيرين وذلك لقلة عامل الخبرة في التسيير.

ج16: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقيم يمكن وصفها بأنها مناسبة نوعا ما وهناك محاولات لتنفيذ ما يخطط له.

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

ج17: يمكن الاعتقاد بأن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو النجاح خاصة في مجال التكنولوجيا والاتصال والحاسوب، يجب تثمين هذه الجهود وتعزيزها.

ج18: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ذو مستوى تحت المتوسط.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة كثيرة جدا نذكر منها : ضعف التخطيط وقلة ملاءمته ومدروسيته خاصة من جانب الوقت، ضعف التمويل ، ابتعاد البحوث عن مخططات التنمية.، وكثرة البحوث النظرية التي لا تدرس واقع التنمية.

ج20: إنتاج المعرفة الجامعية من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة الجامعية على مستوى العالمية مسؤولية كل من الأساتذة والطلبة وحتى العمال والإداريين في مناصبهم.

ج22: لا توجد هناك أهداف مسطرة بعدية المدى يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

ج23: تعتبر هذه الأهداف سنوية ويتعلق أكثر بالجانب الكمي في تحقيق التطور، ويمكن ملاحظة أن هناك جهود حثيثة في التخطيط على المدى البعيد وتبنى أهداف في الجانب المعرفي والعمل على تحقيقها.

المحور المتعلق بالفرضية الثالثة:

ج24: نعم أعتقد أن التعليم العالي بحاجة الى إصلاحات فيما يخص المنظومة.

ج25: تتمثل هذه الإصلاحات في التحكم في الأعداد الهائلة للطلبة وحسن توجيهها والاستفادة منها، تحسين مردودية البحوث العلمية وربطها بالواقع الاقتصادية والاجتماعي لمسايرة الواقع.

ج26: أعتقد أن النظام الجديد هو صورة من صور الإصلاح، وهو حاليا ذو مستوى متوسط.

ج27: يمكن توقع نجاح الإصلاحات في التعليم العالي بالجامعة الجزائرية.

ج28: الاقتراحات بإكمال الإصلاح وتدعيم نجاحه في الجامعة. جرد النقائص والعمل على سدها، ومضاعفة ميزانية التعليم العالي ومحاولة فتح القطاع على العالم الخارجي لتطوير الدراسات العليا.

ج29: نقترح إصلاحات كثيرة إلا أن أهمها وما ينعكس على مستوى الطلبة مباشرة هو الإصلاح في الجانب البيداغوجي كطرق التدريس وتحسين نوعيته ووسائله البيداغوجية.

الحالة رقم (04):

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ج3: الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 5 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 40000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين.

ج7: سبق له أن اشتغل في التعليم.

المحور الثاني: بيانات خاصة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة والمناقشة.

ج9: التقنيات البيداغوجية في كليتنا متواضعة لا تتعدى أن تكون السبورة والأقلام.

ج10: مستوى التدريس في كليتنا من أستاذ لآخر عن طريق عمليات التحضير للحصص والمجهودات الشخصية للأساتذة وفي المجمل يعتبر التدريس جيدا ذو مستوى عال بالنظر للمقررات والبرامج.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا كثيرة أولها:

- المستقبل الغامض للطلبة الدراسات العليا خاصة في حالة التأخر في التخرج
- مشكل التأطير والإشراف الذي يطرح عائقا كبيرا خاصة في ظل التخصص الذي تطالب به الوزارة الوصية.

ج12: التنظيم والترابط للمسؤوليات الإدارية هو ذو مستوى متوسط، حيث أن الإدارة تخضع لنوع من الكاريزماتية في الإدارة والقرار يعتبر ذو صفة عمودية لكن تعتبر معظم الممارسات الإدارية متعارفا عليها.

ج13: تعتبر معظم الكليات في الجامعة تابعة للأمانة العامة في ميزانياتها ليس للكلية مصدر مالي آخر.

ج14: المشاكل التي تواجه نظام التسيير على مستوى القسم والكلية:

- مشكل التمويل والعراقيل الإدارية
- التسيير ذو مستوى متوسط.

ج15: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم مناسبة الى حدا ما ويتم التقيد ببعضها.

بيانات متعلقة بالفرضية الثانية:

ج16: سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريق جيدة وهذا أكدي أنه سينعكس على الجانب المعرفي بالرغم من قلة الإنتاج المعرفي.

ج17: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية الاجتماعية هي ذات مستوى تحت متوسط .

ج18: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة في رأيي أن الجامعة تقوم بأنواع من البحث، ولكن هذا البحث لا يساهم بالقدر الكافي في التنمية التي تعتبر محددة وبحاجة الى العلم.

ج19: إنتاج المعرفة داخل الجامعة من مقدور الجميع.

ج20: إنتاج المعرفة داخل الجامعة مسؤولية الجميع.

ج21: توجد أهداف تسطر بداية الموسم لكن قصيرة المدى لا تفي بالغرض للتغيير.

ج22: لا تتماشى مع الأهداف الجديدة.

ج23: الجامعة الجزائرية بعيدة نوعا ما عن تحقيق هذه الأهداف.

المحور الرابع: البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

ج24: نعم التعليم العالي بحاجة الى إصلاحات.

ج25: لا يمكن حصر هذه الإصلاحات وأقول عنها أنها يجب أن تكون شاملة وتمس جميع الأطراف (الطلبة ، الأساتذة، العمال....).

ج26: النظام الجديد LMD الحكم عليه هو نوع من التسرع وهو ذو مستوى متوسط حاليا.

ج27: أتوقع نجاح الإصلاحات في الجامعة الجزائرية.

ج28: الاقتراحات لإكمال الإصلاح الكبير جدا ولكن يجب تقدير أماكن التي تشكل تعطيلا في تطور المنظومة.

الحالة رقم (05):

ج1: الجنس: أنثى

ج2: الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ج3: الرتبة: أستاذ

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 57000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين

ج7: لم يسبق له أن عمل إلا في التعليم.

المحور الثاني: بيانات متعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية المحاضرة، المناقشة

ج9: التقنيات البيداغوجية ضعيفة في الكلية، لا تتعدى السبورة والطباشير.

ج10: مستوى التدريس في الكلية هو ذو مستوى متوسط يختلف باختلاف المقاييس وصعوبة البرامج والمقررات.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في الكلية:

- عدم وجود توافق لخصائص ونوعية التعليم العالي في البرامج مع متطلبات سوق العمل.
- عدم الاطلاع على الاتجاهات الحديثة في الدراسات العليا وتوظيفها.
- مشكل الإشراف الذي يطرح نفسه بقوة...

ج12: تنظيم وترابط المسؤوليات الإدارة هو عادي والجهاز الإداري للكليات متواضع وغير معقد.

ج13: ليست لدي فكرة عن تنظيم الكلية لشؤونها المالية إلا أنها تعاني من ضعف التمويل أما فيما يخص الممارسات الإدارية فهي عادية.

ج14: لا أظن أن للكلية مصادر مالية أخرى.

ج15: التسيير هو ذو مستوى متوسط بالنظر للأجهزة الإدارية أما فيما يخص المشاكل التي تعرقل التسيير فهي الصراعات على المناصب والتي نتج عنها ضعف الجهاز الإداري وقلة التمويل وغيرها...

ج16: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم مناسبة الى حدا ما ويتم التقيد ببعضها.

ج17: أعتقد أن التعليم العالي في الجزائر يأخذ الطريق السليم فيما يخص التقدم في الجانب المعرفي خاصة في التخصصات العلمية.

ج18: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ذو مستوى متوسط.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة كثيرة جدا ويمكن ذكر ما يلي:

- ضعف التمويل لمساعدة من جهات أخرى مقارنة بنظيراتها في الدول الأخرى.
- ارتفاع سعر الكتاب نتيجة ارتفاع سعر الطباعة والنشر.

ج20: إنتاج المعرفة في الجامعة من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالي مسؤولية الجميع.

ج22: لا أعتقد أن هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

المحور الرابع: بيانات متعلقة بالفرضية الثالثة

ج23: أعتقد أن التعليم العالي في الجزائر بحاجة الى إصلاحات.

ج24: إصلاحات شاملة تمس حتى الهياكل والأجهزة الإدارية.

ج25: النظام الجديد LMD ذو مستوى متوسط ونتائجه لم نجن ثمارها في الجزائر.

ج26: نتوقع نجاح هذه الإصلاحات في ظل العمل الدائم والسهر على تحقيق النظام الجديد

ج27: الاقتراحات لاستكمال النظام وتوعية:

- تقييم النقص والاستماع الجيد للانتقادات وذلك لسد الفراغ بين الطالب والإدارة وإزالة الخوف من هذا النظام وإشراك الجامعة في الحياة الجامعية بتوفير الحل لخريجي النظام.

الحالة رقم (06):

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الاقتصادية

ج3: الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 50000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين.

ج7: يسبق له أن عمل في التعليم.

المحور الثاني: بيانات متعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة المناقشة.

ج9: لا تتعدى التقنيات البيداغوجية في كليتنا

ج10: يجب على الكلية عند وضع مقررات التدريس النظر في المتغيرات الحالية لأنه يلاحظ نوعا ما ابتعاد مستوى التدريس عن الواقع.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في الكلية هي:

- عدم توفر خطط بحثية في بعض الأقسام إضافة الى قلة التأطير.
- ضعف التكوين في اللغات الأجنبية مما يضعف البحث.

ج12: لا يلاحظ تنظيم وترابط واضح للمسؤوليات الإدارية بالجهاز الإداري.

ج13: أعتبر أن الكلبية تعاني من ضعف التمويل، لذلك فهي تتبع سياسات التوقيع والهروب ونلاحظ ذلك في مواقف القائمين عليها.

ج14: لا أضن أن الكلية مداخيل أخرى عدا اجتهادات بعض الأساتذة في بيع منتجاتهم الخاصة.

ج15: المشاكل التي تواجه التسيير كثيرة جدا وأهمها عرقلة الإدارة والانتقادات بين الأشخاص والتسيير في رأيي فهو ذو مستوى متوسط.

ج16: نعم هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم مناسبة نوعا ما، ويتم تنفيذ بعضها.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بالفرضية الثانية

ج17: أعتقد أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو النجاح فيما يخص الجانب المعرفي.

ج18: إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية هي ذات مستوى تحت المتوسط.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة فيما يخص جانب التشريع والبنية الأساسية (الهياكل) للتعليم العالي:

- عدم وجود تطوير في النظم والبرامج والموارد التعليمية.

ج20: إنتاج المعرفة الجامعة من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالمي مهمة جميع الجامعيين

ج22: أرى هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى الكلية ولكنها قصيرة المدى سنوية خاصة لكل موسم جامعي.

ج23: لا تتماشى مع المتغيرات الجديدة.

ج24: الجامعة الجزائرية تحقق بعض هذه الأهداف.

المحور الرابع: بيانات متعلقة بالفرضية الثالثة

ج25: أعتقد أن التعليم العالي بحاجة لإصلاح شامل.

ج26: يجب أن يقرها خبراء يقيمون الوضع (نوع الإصلاحات)

ج27: النظام الجديد LMD على ما يبدو هو ذو مستوى عال.

ج28: نجاح هذه الإصلاحات في الجامعة الجزائرية

الاقتراحات لإكمال الإصلاح وتدعيمه:

- على مستوى المناهج الدراسية والمحتوى العلمي: مواكبة المناهج العالمية.
- نظم وطرق التدريس: تطويرها وتحسينها مما يخدم الطالب والأستاذ معا.
- مجال تطوير الدراسات العليا: تحسين وضعية الباحثين وذلك بتشجيعهم على البحث.

- في مجال هياكل وتقنيات الإدارة ومؤسسات التعليم العالي، ترقية الهياكل وتطويرها كذلك.

الحالة رقم (07):

ج1: الجنس:أنثى

ج2: الكلية: كلية العلوم الاقتصادية

ج3: الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 40000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين.

ج7: سبق له أن عمل في التعليم.

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة ، المناقشة

ج9: التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها أنها غير متوفرة بشكل كبير.

ج10: تعتبر المقررات الدراسية في المستوى العام للقدرات الذهنية للطلبة إلا أنه تسجل عدم وجود هيئة أو مؤسسة لتشجيع البحث والتأليف والترجمة والنشر يؤسسها ويديرها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ، كي تتمكن الجامعة من نشر ثقافتها العلمية وبسط القيم الحقيقية الصحيحة التي يجب أن تسود المجتمع.

ج11: المشاكل التي تعاني منها الدراسات العليا في الكلية:

- ارتفاع سعر الكتاب نتيجة ارتفاع الطباعة
- الصعوبات الكثيرة في النشر مما يجعل مستقبل الباحث مجهولا.
- ضيق نطاق التكوين وقلة وضعف التأطير والإشراف.

ج12: من رأيي أن يتفرغ الإداريون للإدارة والأساتذة للتعليم حتى تمكن كل لأداء مهامه كون القطيعة بين المسؤوليات الإدارية في الجهاز الإداري راجع لكثرة المسؤوليات ومنه نلاحظ اتصالات متقطعة بين مختلف الأطراف التعليمية بالكلية.

ج13: تعتبر الذمة المالية للكلية جد ضعيفة وميزانية الكلية ربما في اعتقادي أنها تسير مباشرة من رئاسة الجامعة ، الكلية بحاجة الى التمويل للإشراف على الإنتاج العلمي وتطوير العمل الفكري عن طريق تنظيم المنتديات والمؤتمرات الفكرية.

ج14: لا أضن أن للكلية ذلك، فنادرا ما نجد كلية من الكليات داخل الجامعة تنظم معرضا للكتاب وتستفيد هي من مداخيله.

ج15: المشاكل التي تواجه التسيير على مستوى الكلية والقسم، عدم استقرار الإدارة، وسرعة انتقال المسؤوليات والصراعات المختلفة على المناصب، في بعض الأحيان السلبية واللامبالاة، وعدم احترام التسلسل التنظيمي بسلم الإداري.

ج16: العمل بخطة واحدة للبحث العلمي أرى أنها تتكرر سنويا وتخص التكوين وعدد المناصب فيما يخص ما بعد التدرج والإشراف.

ج17: مناسبة نوعا ما ويتم تنفيذ بعضها.

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

ج18: بالنسبة لسياسة التعليم العالي وبالنظر للإصلاحات الحالية والنمو الكبير للقطاع فاعتقد أنه يسير في الطريق السليم في الجانب المعرفي ويمكن أن نلاحظ ذلك في الإطارات الجزائرية والأدمغة العاملة خارج الوطن ممن هم خريجي الجامعة الجزائرية.

ج19: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية تحت المتوسط.

ج20: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية.

- قلة الموارد المادية والبشرية والمالية.
- غياب التطوير المستمر لبرامج التنمية ، عدم الجدية في تطبيق برامج التنمية المخططة...

ج21: إنتاج المعرفة من ملك الجميع

ج22: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالمية الأساتذة والطلبة والباحثين.

ج23: الأهداف كما قلنا عنها سابقا أنها بسيطة وعادية عادة ما تكون مبرمجة سابقا من السنوات السابقة.

ج24: تتماشى الى حد ما مع المتغيرات الجديدة.

ج25: الجامعة الجزائرية تحقق هذه الأهداف.

البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

ج26: أعتقد أن التعليم العالي في الجزائر بحاجة الى إصلاحات.

ج27: تتمثل هذه الإصلاحات

- إصلاحات متعلقة بالجانب البيداغوجي كطرق التدريس والعمل على تحسين نوعيته.
- إصلاحات متعلقة بالأساتذة وذلك بالاهتمام بمشاكلهم التي يعانون منها.
- ربط الجامعة بسوق العمل والتطور العالمي...

ج28: النظام الجديد هو نظام عالمي حقق نجاحا في كل الجامعات التي تعمل به كنظام تدريس.

ج29: نعم أتوقع نجاح هذه الإصلاحات

ج30: الاقتراحات لدعم الإصلاح كثيرة ولكن يجب على الجهات الوصية أن تتناقش مع جميع الأطراف أساتذة ، طلبة ، إداريين، وأن تعمل على حل مشاكلهم.

- فرض الصرامة والالتزام بالعمل وتطبيق القانون....

الحالة رقم (08):

ج1: الجنس:أنثى

ج2: الكلية: كلية العلوم الاقتصادية

ج3: الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 40000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين.

ج7: سبق له أن عمل في التعليم.

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة ، المناقشة

ج9: التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها غير متوفرة بالشكل الكبير المتطور.

ج10: مستوى التدريس في الكلية في المستوى المتوسط من حيث البرامج وبناء المناهج التي لم تجد طريقها الى التجديد منذ سنوات ، مما أدى الى عدم وجود نظام يكفل مراجعة اللوائح الجامعية للبرامج على مستوى علمي متميز، مع إمكانية التحديث والحذف والتعديل من طرف الأساتذة.

ج11: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في الكلية: مشكلة الإشراف، قلة الإمكانيات، وجود فجوة بين مراحل الدراسة للطلبة بين البكالوريا، الليسانس والتعليم العالي ثم ما يحتاجه في مرحلة الدراسات والبحث.

ج12: لا يتضح بشكل جلي تنظيم وترابط المسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز التنفيذي يرجع ذلك ربما الى عدم وجود علاقة تكاملية بين هيئة التدريس والإداريين مما يعني فقدان الثقة والاحترام في العلاقة وتقطع الاتصالات.

ج13: ليس لدى فكرة على تنظيم الكلية لشؤونها المالية والإدارية والسياسات الخارجية إلا أنه يمكن القول أن هناك ضعف في تمويل الكليات ويظهر ذلك في حالات المرافق العامة وحالات الأقسام.

ج14: لا أظن أن هناك مصادر مالية سواء من بيع المطبوعات أو غيرها كون الكلية لم ينعكس نوع النشاط المذكور على الوضعية العامة.

ج15: المشاكل التي تواجه نظام التسيير على مستوى الكلية يمكن أن نقول أنها:

- عدم توفر الدعم المالي الكافي، سيطرة البيروقراطية والانفراد بالقرار.

ج16: لا أضن أن هناك خطة بعيدة المستوى للبحث العلمي على مستوى الكلية.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بالفرضية الثانية

ج17: الجامعة الجزائرية تنتهج نهجا قويا فيما يخص تقدم الجانب المعرفي وهي بحاجة لتثمين مستوى نوعية المعرفة والاهتمام أكثر بحركة الترجمة على أسس علمية للوصول الى مستجدات المعرفة الإنسانية.

ج10: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ذو مستوى تحت المتوسط.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية الجامعية.

- عدم استعمال الاتصال والوسائط المتعددة في التعليم.
- عدم الاطلاع على الاتجاهات الحديثة في التدريس الجامعي وتوظيفها.
- العزلة الكبيرة التي تعيشها الجامعة بعيدا عن سوق العمل والتكنولوجيا الحرة.

ج20: إنتاج المعرفة داخل الجامعة من صلاحيات الجميع

ج21: إنتاج المعرفة على المستوى العالمي من مسؤولية الجميع (الأسرة الجامعية)

ج22: هناك أهداف مسطرة على مستوى اللجان العلمية للكلية والمجالس العلمية.

ج23: تتماشى نوعا ما مع المتغيرات الجديدة.

ج24: الجامعة الجزائرية تحقق بعض هذه الأهداف.

ج25: أعتقد أن التعليم العالي في الجزائر بحاجة الى إصلاح.

ج26: يتمثل هذا الإصلاح في إصلاحات تبدأ من القاعدة الى القمة ومحاولة التغيير مما يخدم المجتمع ويتوافق مع التطورات العالمية والاهتمام أكثر بالبحث العلمي وتشجيعه وتدعيمه.

ج27: النظام الجديد LMD لا نستطيع التسرع في الحكم عليه إلا أنه ذو مستوى جيد من حيث التكوين ويفرض نوعا من الصرامة في العمل والدراسة.

ج28: أتفاعل بنجاح لإصلاح في الجامعة الجزائرية.

الحالة رقم (09):

ج1: الجنس: ذكر

ج2: الكلية: كلية العلوم الاقتصادية

ج3: الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 5 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 40000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين المباشر.

ج7: لم يسبق له أن عمل إلا في التعليم.

II- المحور الثاني: بيانات متعلقة بالفرضية الأولى

ج8: أكثر الطرق شيوعا في كليتنا هي: المحاضرة والمناقشة.

ج9: التقنيات البيداغوجية في كليتنا نقول عنها غير متوفرة بنوع متطور.

ج10: بالنسبة لمستوى التدريس فهو ذو مستوى متوسط يقوم على المجهودات الجبارة التي يبذلها الأساتذة بناءا على مبادراتهم الخاصة في تطوير البرامج وعدم وجود إطار منهجي لمحتويات المناهج ونظم التطوير يسهل أكثر في عمل الأستاذ.

ج11: عدم التخصص الدقيق والعمومية في البحث، بالإضافة الى البحوث النظرية وعدم التزام بعض الأساتذة في أداء مهامهم في الدراسات العليا مما يؤخر في الإشراف كلها مشاكل تهدد واقع التعليم العالي هذا وتبقى مشاكل كثيرة جدا...

ج12: بالنسبة لتنظيم وترابط المسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري فإنه يمكن أن يلمس أن هناك عدم إحساس للعاملين بأنهم شركاء في اتخاذ القرارات مما يورث علاقة غير تكاملية بين أعضاء هيئة التدريس.

ج13: لا يوجد للكلية مصادر مالية خاصة أمام العجز العلمي الذي تعانيه الكلية لعدم توفرها على إنتاج ثقافي يتمثل في مجلة خاصة.

ج14: المشاكل التي تواجه نظام التسيير على مستوى القسم والكلية.

- البيروقراطية في التنظيم والتوظيف والترقية والمنح.

- ضعف النصوص التنظيمية وعدم وجود ثقافة للتسيير.
- التسيير بحاجة إلى تحسين أكثر.

ج15: هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية مناسبة الى حد ما ويتم تنفيذ بعضها.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بالفرضية الثانية

ج16: أعتقد أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو نجاح جزئي فيما يخص تقدم الجانب المعرفي يتعلق ببعض التخصصات ونتائج البحث مضطربة تزيد وتنقص باختلاف بعض التخصصات.

ج17: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ذو مستوى متوسط.

ج18: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة هي بمثابة سرطان يصيب الجامعة فهي كثيرة ومتأزمة، خاصة ما يتعلق بعدم وجود علاقة للبحث العلمي الجامعي والتعليم الجامعي بالوسط الاقتصادي الخارجي مما عمل البحوث دون فائدة.

- غياب التطوير المستمر لبرامج التنمية، وهجرة الكفاءات إضافة لمشكل التمويل الذي يطرح أكبر العوائق.

ج19: إنتاج المعرفة الجامعية من صلاحيات الجميع.

ج20: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالمي مسؤولية كل من الأساتذة والطلبة.

ج21: نعم هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

ج22: تتماشى نوعا ما مع المتغيرات الجديدة.

ج23: الجامعة الجزائرية لا تحقق سوى الجزء الضئيل مما تبرمج من أهداف.

المحور الرابع: بيانات متعلقة بالفرضية الثالثة

ج24: نعم التعليم العالي بحاجة لإصلاحات فيما يخص المنظومة.

ج25: تتمثل هذه الإصلاحات في:

- فرض الرقابة على البحوث والجدية في العمل ومكافأة الباحثين وتحسين الوضعية المهنية للأساتذة، تطوير الهياكل وتجديدها وتمويلها وتطوير تقنيات البحث....

ج26: نظام LMD لا نستطيع التسرع في الحكم عليه نظريا يعتبر ذو مستوى متوسط.

ج27: يمكن توقع نجاح هذه الإصلاحات في الجامعة الجزائرية.

ج28: الاقتراحات لإكمال الإصلاح كثيرة جدا:

- بالنسبة لمستوى المناهج الدراسية والمحتوى العلمي فيجب تطوير المناهج وتجديد الهياكل والتقنيات الإدارية.

الحالة رقم (10):

ج1: الجنس: أنثى

ج2: الكلية: كلية العلوم الاقتصادية

ج3: الرتبة: أستاذ محاضر

ج4: له أقدمية في التدريس تتجاوز 10 سنوات

ج5: الراتب الشهري: 50000 دج

ج6: الالتحاق بالمهنة عن طريق التعيين .

ج7: لم يسبق له أن عمل في التعليم.

II- بيانات متعلقة بالفرضية الأولى:

ج8: أكثر الطرق شيوعا في الكلية هي: المحاضرة.

ج9: التقنيات البيداغوجية المستعملة في التدريس تتمثل في السبورة والطباشير.

ج10: مستوى التدريس في الكلية متناسب مع قدرات الذهنية للطلبة.

ج11: مستوى التدريس في الكلية من خلال محتوى البرامج والمقررات هو ذو مستوى جيد، حيث أن معظم الأساتذة يبذلون قصارى جهدهم لإيصال المعلومات للطلبة عن طريق بحثهم الدائم.

ج12: المشاكل التي تواجه الدراسات العليا كثيرة:

- الإقبال الكبير على الدراسات العليا ، وضعف التكوين فيها، مشكل الإشراف الذي يطرح نفسه في بعض الكليات بقوة، جمود اللوائح التي تعوق التقدم في الدراسات العليا.

ج13: فيما يخص تنظيم وترابط المسؤوليات فإنه من الممكن القول أن هناك نوعا من البيروقراطية في التسيير وانفرادية في المسؤوليات والقرارات.

ج14: الكليات يجب أن تحظى بالدعم من مصادر غير حكومية، مؤسسات أخرى خاصة تتبنى البحث العلمي وتدعمه.

ج15: المشاكل التي تواجه نظام التسيير على مستوى القسم والكلية حسب ما أظن هي نقص اللوائح القانونية مما ينتج الفوضى في التقنين ويجعل الجميع أمام غموض إداري كما يمكن القول عدم وجود ثقافة للتسيير مما ينتج عنه اختلاط في المهام والأدوار بين العاملين.

ج16: هل هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم يمكن القول بوجود خطة على مستوى الكليات هي سنوية قصيرة المدى مناسبة نوعا ما لمستوى التكوين يتم التقيد بها.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بالفرضية الثانية

ج17: أعتقد أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو التقدم في الجانب المعرفي.

ج18: مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية تحت المتوسط إن لم نقل ضعيف.

ج19: المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة في معظمها:

- أزمة التمويل
- ضعف الميزانيات المخصصة للبحث العلمي.
- ضعف الإدارة في أداء مهامها الخاصة بتطبيق برامج التنمية وانصباب اهتمامها حول التكوين مما عمق عزلة الجامعة عن المجتمع الخارجي.

ج20: إنتاج المعرفة الجامعية من صلاحيات الجميع.

ج21: إنتاج المعرفة الجامعية على المستوى العالمي من مسؤولية الأساتذة والطلبة وتبقى الإدارة والعمال كل حسب مهامه لتسهيل الأمور للطالب والأستاذ.

ج22: يمكن القول أن هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى الكلية.

ج23: تتماشى الى حد ما مع المتغيرات الجديدة

ج24: الجامعة تسعى لتحقيق الأهداف المسطرة إلا أن صعوبات البحث والعراقيل المختلفة تقف حاجزا أمام تحقيق هذه الأهداف.

البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة:

ج25: نعم أعتقد أن التعليم العالي في الجزائر لا زال بحاجة لإصلاحات.

ج26: تمس هذه الإصلاحات مختلف جوانب التعليم العالي (التعليم، التأطير، البحث، المنح، التوظيف....).

ج27: نظام LMD هو نظام يهدف من ورائه لسد العجز والخلل الذي نتج عن التكوين بالنظام القديم الكلاسيكي.

ج28: أتوقع نجاح هذه الإصلاحات في الجامعة الجزائرية.

ج29: الاقتراحات لاستكمال الإصلاح وتدعيمه يجب أن يعنى بالنقائص بشكل مختصر.

المطلب الثاني: النتائج المتعلقة بالفرضيات

أولا: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

والقائلة بــ (تقدير الأساتذة للتدريس والتسيير والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية ذو مستوى متوسط).

اتضح من خلال المقابلات التي تم إجراؤها مع الأساتذة ومن إجاباتهم على أسئلة الاستمارة المتعلقة بالفرضية الأولى أن تقدير الأساتذة فيما يخص التدريس والتسيير والبحث هو ذو مستوى متوسط حيث نجد إجابات الأساتذة في معظمها قد دعمت هذا الاتجاه، فمن خلال الإجابات رقم (01، 02، 03) فيما يخص السؤال الأول أن التقنيات البيداغوجية هي غير متطورة جدا وتنحصر في السبورة والطباشير بينهما مستوى التدريس يتناسب ومحتوى المقررات ومعظم المعارف والتخصصات وهي نفسها إجابات الحالات الباقية.

وقد جاءت إجابة الحالات حول التسيير أنه يعاني من الفوضى وهو ما جاء في إجابة الحالة رقم (01) حول عدم التنسيق بين الأقسام مما يؤدي لتكرار النشاطات العلمية وكذا عدم كفاءة العمال والإداريين والمسيرين في الأقسام والكليات بينما تكون الإجابات في السؤال رقم (09) متوافقة بين جميع الحالات وهو أنه توجد خطة للبحث العلمي ولكن يتم تنفيذ بعضها، وهي نفس الإجابة لدى جميع الحالات الأخرى (04، 05، 06، 07، 08، 09، 10) ، أما عن إجابات الحالات فيما يخص المشاكل التي تواجه الدراسات العليا فقد لاحظنا أن الحالات استعملت في معظمها تعبير الكثرة عن المشاكل وكانت في معظمها تدور حول الإشراف والإمكانيات المالية والضعف في التعامل مع اللغات، وقد جاء عند الحالات (03، 05، 06) أنه يلاحظ تنظيم واضح وترابط للمسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري الذي يعتبر ذو مستوى متواضع وأنه بحاجة الى تأكيد دوره بشكل فعال في جميع مقررات القسم.

وقد أجابت الحالات حول ما إذا كانت هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكليات والأقسام بأنه توجد خطة مناسبة وتم تنفيذ بعضها ونستطيع أن نستنتج من

إجابات الحالات أن التدريس أفضل مستوى من التسيير والبحث ويكون ذلك راجعا لمجهودات الأساتذة الشخصية في نقل المعلومة للطالب بالمستوى المطلوب.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لكل من الأقدمية والتخصص علاقة في تحديد مواقف أساتذة التعليم العالي من الأهداف الاقتصادية والاجتماعية

لا توجد فروقات كبيرة في إجابات الأساتذة من حيث علاقة الأقدمية في تحديد مواقفهم فيما يخص الأهداف الاقتصادية والاجتماعية، حيث أجابت الحالات (2، 3، 6، 7، 8) أن المستوى العام في تحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية في المستوى تحت المتوسط كما أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو النجاح فيما يخص تقدم الجانب المعرفي.

بينما كانت إجابات الأساتذة متباينة بين أساتذة علم الاجتماع وعلم الاقتصاد فيما يخص مواقفهم تجاه تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية حيث أن الأساتذة في علم الاجتماع أجابوا أنه لا توجد هناك أهداف طويلة المدى يرجى تحقيقها وذلك بالنظر للواقع الذي تعيشه الكلية من خلال عدم اعتماد بحوثها في تغيير الواقع الاجتماعي وكذا للتهميش الذي تعيشه الكلية، وهي نفس المشاكل التي أشار فيها الأساتذة لضعف تمويل الكلية سابقا، وهو ما انعكس على الواقع إنتاج المعرفي.

بينما أجابت الحالات (6، 7، 8، 9، 10) أن هناك أهداف بالنظر لنوعية البرامج المدرسة والتي تربط الطالب فيما بعد التدرج بالواقع الاقتصادي في حين اتفق الأساتذة مع سابقيهم في نوعية المشاكل التي تعترض البحث ونستطيع القول أن الفرضية تحققت حيث أنها توافقت مع إجابات الأساتذة ولقد جاءت معظم الحالات بنفس الإجابات فيما يخص طبيعة الأهداف المسطرة التي علقوا عليها بأنها يجب أن تكون أكثر ملاءمة للواقع المعيشي الاقتصادي والاجتماعي وأكثر ملاءمة من حيث الجانب الزمني بحيث تكون الأهداف مرسومة على المدى الطويل حتى يتسنى للباحثين التقييم الحقيقي لمدى قوة وفعالية هذه الأهداف والأنظمة العاملة على تطبيقها.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

إصلاح التعليم العالي الجديد يمكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة من وجهة نظر الأساتذة

جاءت الفرضية الثالثة في مجملها عن الإصلاح في التعليم العالي من حيث أنه برنامج خاص مسطر ضمن سياسة الوزارة الوصية، لنكشف عن وجهة نظر الأساتذة حول الإصلاح ونجاعته ومدى ملاءمته ومقارنة واقع الإصلاحات بالتنظيم القديم، فقد بينا من خلال الفرضية الثانية طبيعة هذه الأهداف من منظور الأساتذة.

فقد تحققت الفرضية وتوافقت إجابات الأساتذة مع مضمون الفرضية القائل بتمكين الإصلاح التعليم العال من تحقيق الأهداف المسطرة ، حيث نجد أن جميع الحالات (01، 02، 03، 04....10) أجابت أن التعليم العالي بحاجة الى إصلاحات فيما يخص المنظومة واختلفت إجابات الأساتذة حول طبيعة الإصلاحات من: إنشاء تخصصات جديدة وتعديل بعض التخصصات وكذا سد الاحتياجات المادية للقطاع، وربطه بالواقع الخارجي، وكذا التحكم في الأعداد الهائلة للطلبة وحسن توجيهها والاستفادة منها، وقد أكدت الحالات حول تقييم الواقع وتقدير النقائص ومن ثم إحداث الإصلاح.

وقد أجابت الحالات (01، 06، 07، 08) أن النظام الجديد LMD هو ذو مستوى عال، في حين أجابت باقي الحالات بأنه لا يجب التسرع في الحكم عليه وبأنه حاليا ذو مستوى متوسط، لكن يمكن أن يحقق نتائج مرضية في المستقبل ويمكن له فرض الصرامة في التدريس، وقد أجابت الحالات أن الإصلاح في طريقه لتحقيق النجاح ، أما فيما يخص الاقتراحات لإكمال الإصلاح وتدعيم نجاحه في الجامعة الجزائرية، فقد أجابت الحالات حول الاقتراحات لإكمال الإصلاح وتدعيم نجاحه : بالاهتمام بالدراسات العليا.

الإصلاحات تمس هيئة التدريس بتحسين أوضاعهم وكذا ربط الجامعة بالواقع الخارجي وفك العزلة بتحسين مردودية البحوث العلمية وربطها بالواقع ، وأن هذه الإصلاحات يجب أن يتم تقدير النقائص عن طريق خبراء في الميدان يقرون بنوعية الإصلاحات.

ونستنتج من هذه الإجابات أن الحالات في مجملها ترى أنه يجب إصلاح التعليم العالي وأن نوعية هذه الإصلاحات تمكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة.

الاستنتاج العام:

من خلال دراستنا لموضوع تطور التعليم العالي في الجزائر خاصة بعد الاستقلال استنتاجنا بعض النقاط الأساسية فيما يخص الجامعة كهيكل اجتماعي منظم يهدف إلى المعرفة، ففي كل دول العالم تعتبر الوسيلة التي يتم بها التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية.

بما أن أداء الجامعة الجزائرية لوظائفها يتوقف على مجموعة من العوامل التي يرجع بعضها إلى الهياكل والتنظيمات التي تتأثر بها، ويتصل بعضها الآخر بالبرامج والمستوى التعليمي الذي يقدمه التعليم العالي، وكذلك المناخ الاجتماعي والثقافي الذي يعمل فيه والجامعة إذا لم تستطع تكييف نشاطاتها التعليمية وبحوثها مع متطلبات المجتمع قد تعزل وتنعدم أهمية التعليم العالي إذا لم يستطع تحقيق هذه المتطلبات.

لقد عرف التعليم العالي في العقود الثلاث الأخيرة تغيرات هامة على المستوى الكمي والنوعي ، وكان على التعليم العالي من خلال تحجيمه، استغلال هذا التغيير الكمي والنوعي في تحقيق الأهداف العامة المنوطة به ومسايرته للتحولات والتطورات السريعة التي يشهدها عالم التنمية، إلا أن مدى تحقيق هذه الأهداف ونجاعتها مرهون بمستوى التسيير والتدريس والبحث العلمي في الجامعة، وتقييم مدى تحقيق هذه الأهداف يتوقف على رأي الأطراف الفاعلة فيه المطلوب منها تطبيق الإصلاح وتسيير التعليم العالي والإشراف على البحث العلمي والتدريس، ومثل هذا التقييم يجب أن يكون دوريا ومدروسا علميا على شتى المستويات، وقد استنتجنا من خلال دراستنا ما يلي:

أن الجامعة ليست محطة تزود بالعلم والمعرفة فقط، بل إن دورها وأهدافها أسمى من ذلك وهي أن تجعل من التعليم الجامعي يرقى إلى مصاف التعليم العالي في جميع دول العالم، وأن يحقق التطور الدوري إلى الأمام في كل موسم من المواسم.

كما أن الحريات والحقوق الجامعية المتاحة هي فضاء للنقاش والتطوير المعرفي والتبادل الثقافي وترسيخ المبادئ الوطنية والعمل على بناء العلاقات العلمية الناجحة، وغياب هذه الحريات والحقوق يعرقل تطور التعليم العالي.

وتلبية الطلب الاجتماعي الملحوظ في مستوى التدرج حسب التخصصات المختارة ، يؤكد التطور الكمي والكيفي للتعليم العالي، فمن خلال نفس النتيجة الجزئية يتبين جليا رأي الأساتذة في التكوين في التدرج والذي هو في مستوى تحت المتوسط، ويعاني تباينا كبيرا بين الأقسام. والبحث مفتوح أمام تقييم التدريس على مستوى الأقسام بصفتها الهياكل المسؤولة حقيقة على هذا الجانب الحساس في التعليم العالي.

والمستوى العالي للبحث العلمي يعكس فقط القدرات الشخصية للباحثين التي ينبغي تشجيعها حتى تصبح عامة لتحقيق التراكم العلمي المطلوب في جامعة قارب عمرها القرن من الزمن.

إلا أن المستوى المتواضع للتسيير والمسجل خاصة على مستوى الأقسام والجامعة هو عبئ كبير يجب النظر إليه كضرورة عاجلة لدعم الأقسام بالنصوص التشريعية فيما يخص التسيير والتعامل الإداري الذي ينفي الشكوك ويزرع الثقة وكذا تطوير الإمكانات المادية للجامعة، الكلية والقسم هو الأصل والفرع في حل المشكل الأساسي للأستاذ والطالب بتوفير الجو الملائم للدراسة والعلم.

وفي المحور الثاني خصصنا كذلك مبحثا للحديث عن أهم المشاكل التي تعترض طريق تطوير البحث العلمي، وكانت معظم التقييمات التي تقدم بها الأساتذة مفيدة جدا في تطوير التعلم العالي فمن خلال الحديث عن الوسائل البيداغوجية المستعلمة لا تضمن الجودة في العملية التدريسية وترسي قواعد الجامعة التقليدية، كما أن التضخم الكبير لأعداد الطالبة واكتظاظ الأقسام يشكل عائقا في تطوير التعليم العالي، كما أن آراء الأساتذة التي دارت حول سوء التسيير والتوجيه وقلة الأموال والوسائل كلها مشاكل تقف أمام الأستاذ في العملية التدريسية لأداء دوره، كما أن مشكل التأطير، قلة المراجع المتخصصة، نقص التشجيع، والتربصات كلها تعرقل وتضعف من البحث العلمي، فتطوير التعليم العالي والإصلاحات المتضمنة محاربة جميع هذه المشاكل لم يتحقق بصورة كلية حسب الفرضية الثانية، فمن المشاكل ما لا يزال قائما بصورة تعرقل تطور البحث العلمي وتحد من إنتاجه ومساهمته في التنمية.

إلا أن الأساتذة المبحوثين وفيما يخص التكوين فيما بعد التدرج هو تكوين تحت المتوسط مقارنة بالطلب الاجتماعي وملاحظاتهم أن هناك عملا دوريا لتوسيع دائرة التكوين في جميع التخصصات والباحثون مسؤولون على المستوى التكويني فيه، لأن هذا التكوين مبني على القدرات الشخصية للباحث والمستوى المتوسط في تنمية المواهب والقدرات راجع إلى ضعف التكوين والمستوى المتواضع للطلبة، فالطالب حسب الأساتذة مسؤول على مستواه في تنمية مواهبه وقدراته الإبداعية، كما أن المستوى المتوسط الذي ينحدر إلى المستوى تحت المتوسط في بعض التخصصات فيما يخص تنظيم ونشر المعرفة وإنتاجها هو نتاج لسوء التسيير على مستوى بعض الأقسام والتحسن الملحوظ الذي لمسناه في آراء بعض الأساتذة يعكس طبيعة العمل في الأقسام الأخرى، كما أن الأساتذة بمنظورهم للإحساس لدى الطلبة بالانتماء إلى الجزائر كأمة وشعب يعكس تأثير الثقافات الغربية الذي يهدد فعالية برامج التعليم العالي خاصة في بعض التخصصات الملزمة بتحقيق هذا الهدف مثل العلوم الاجتماعية والتاريخ.

إن تطور التعليم العالي ومساهمته في برامج التنمية –والذي خصصنا له مبحثا كاملا في الشق النظري من الدراسة والعديد من الأسئلة في الاستمارتين (الاستبيان والمقابلة) للإجابة عليه– فهو تحقق في المستوى تحت المتوسط بالنسبة للهدف المذكور فحسب المبحوثين، الجامعة لم تنجح في جعل الطالب ولا الأستاذ كجزء هام في حركة التنمية وتفسيرهم في ذلك يعود إلى أن الجامعة منعزلة على المحيط الاجتماعي والاقتصادي، وذلك لا يعني أن مشاركة الطالب والأستاذ في حركة التنمية هو هدف عملي تعمل على تحقيقه، فالطالب والأستاذ هو المطالب الأول بالمبادرة في حركة التنمية عن طريق المشاركة في الجمعيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتفعيل العمل خارج نطاق الجامعة، الدور الذي يرفع بالجامعة إلى الخروج من عزلتها ويعطيها الدور في الارتقاء بالأستاذ والطالب معا ويجعلها جزءا هاما في حركة التنمية.

ونلحظ في المحور الثالث الخاص بطبيعة المشاكل والتحديات أن التدريس في مستواه العادي عال نوعا ما بالنظر إلى المجهودات التي تبذلها هيأة التدريس في المستوى

ما بعد التدرج، والتعليم العالي بهذه النتيجة مطالب بتحقيق نفس المستوى في التدرج الذي هو يشكل عائقا في تقييم.

أما فيما يخص تحقيق الفرضية الثالثة وتوافقها مع نتائج الجانب الميداني والتي تدور حول تقدير الأساتذة لمدى نجاح الأهداف المنتظرة من الإصلاحات في التعليم العالي والذي يمثل نظام LMD الجانب الأهم فيها، فإن الأساتذة في مجمل آرائهم حول النظام أنه يزيد من تعزيز ديمقراطية التعليم العالي مع الحرص على تمكين الجامعة الجزائرية من ضمان تكوين نوعي يستجيب للمعايير الدولية ويوفر اندماج أفضل للمؤسسات الجامعية في محيطها الاجتماعي والاقتصادي ويعكس تقييم الأساتذة لتطوير التعليم العالي وطموحهم في جعله بمستوى التعليم العالي العالمي، والنسبة المعتبرة من الأطراف المتحفظة على هذا النظام ترجع ذلك إلى الغموض ونقص التمويل المادي والتهيؤ البشري مما يصعب من نجاح أهداف الإصلاحات.

ومجمل الجهود المبذولة في مجال تطوير الإصلاح الهدف منها إيجاد الظروف الملائمة بيداغوجيا وعلميا وتنظيميا واجتماعيا لتكوين موارد بشرية متطورة كونها الركيزة الأساسية في تزويد البلاد وتحقيق التحديات المتسارعة في شتى مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

خاتمة:

التعليم العالي قطاع حساس مؤثر في حياة المجتمعات، فسياسات واستراتيجيات تطويره وتحسينه يجب أن تكون بأساليب وأسس علمية.

ومن خلال دراستنا هذه حول واقع التعليم العالي والسياسات والاستراتيجيات المتبعة في تسييره، حيث حاولنا تقييم واقع القطاع من منظور القائمين عليه والمسؤولين على التسيير والتدريس والبحث فيه، وهم هيئة التدريس حيث أخذ الشق التطبيقي الجانب الأهم في الدراسة وقد حاولنا وضع فرضيات بكل عناية حتى يتسنى الخروج بنتائج حقيقية تعكس واقع القطاع وتقربه للقارئ وتسهل على المسؤولين عليه معرفة مدى نجاح مخططاتهم من وجهة نظر الأساتذة.

ومن ذلك يمكن القول أن التعليم العالي في الجزائر يشهد نموا وتطورا كبيرا أوجب على الباحثين متابعة هذا النمو المتسارع بالدراسة، والبحث وتقديم التوصيات للجهات المهتمة بالقطاع.

وفيما يلي بعض الاقتراحات والتوصيات التي خرجنا بها:

الاقتراحات والتوصيات:

1-الاستيعاب الجيد للأعداد الهائلة للطلبة الوافدين على الجامعة وحسن استقبالهم وتوجيههم لتخصصات تلائم قدراتهم ومستوياتهم الفكرية والعلمية.

2-التنسيق الإجباري والدائم بين منظومتي التربية والتعليم العالي والتأكيد على أهمية دور الثانويات وتحديثها وتكوين أساتذة المراحل قبل الجامعية على أسس علمية تتلاءم والتطور السريع للعلوم.

3-التحسين من النصوص التشريعية المتعلقة بالتسيير وتحديثها والعمل على عصرنتها في فترات محددة بناءا على دراسات تعكس الواقع الاجتماعي للمؤسسة.

4-التقويم الدائم والمستمر القائم على النقد البناء لعمل الأجهزة الإدارية بصفة دورية (في فترات محددة على أكثر تقدير كل خمس سنوات)، للتأكد من استمرارية تطبيق المعايير والاستقلالية الإدارية والديمقراطية على المستوى الإداري.

5-التحسين والتطوير من الوضعية الاجتماعية للأساتذة وتمكينهم من التكنولوجيا، حتى يتسنى لهم التفرغ للعلم والبحث.

6-تفعيل فرق البحث وتشجيع الأعمال العلمية وتقديم التسهيلات للراغبين في الإنتاج المعرفي فيما يتعلق بفرق البحث، النشر وغيرها...

7-بعث الثقة الدائمة بين الجهاز الإداري والأطراف الأخرى من طلبة وأساتذة وذلك من خلال تسهيل المعاملات الإدارية من خلال الدعم المالي والمعنوي والمادي (بالأجهزة وتحسين وضعية الإدارة من خلال الهياكل).

الملاحــق

استمارة استبيان

رقم الاستمارة ☐☐

المحور الأول: البيانات الأولية

1- الجامعة:

2- القسم:

3- التخصص:

4- الرتبة:

5- المسؤوليات البيداغوجية (في حالة وجودها) أذكرها؟

- حاليا:..

- سابقا: ....

6- عدد سنوات التدريس:

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

تقدير الأساتذة لمستوى التدريس والتسيير والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية ذو مستوى متوسط.

7- ما هو عدد مواد التي تشرفون على تدريسها (دروس نظرية وتطبيقية)؟

نوع الدروس	العدد
دروس نظرية	
دروس تطبيقية	

8- ما رأيكم في محتوى هذه المواد التي تدرسونها؟

- متكيفة مع التطورات المعرفية نعم ☐ لا ☐

- ذات أهمية علمية ومهنية للطالب نعم ☐ لا ☐

9- هل يوجد تنسيق بين الدروس النظرية والدروس التطبيقية؟

نعم ☐ لا ☐

10-

كبيرة نوعا ما ☐ بصورة متوسطة ☐ بصورة ضعيفة ☐ لا ☐

11- ما هي المعينات (الوسائل البيداغوجية) التي تستخدمونها في التدريس؟

السبورة ☐

عارض حائطي ☐

العاكس ☐

أفلام ☐

أقراص ☐

مطبوعات ☐

إملاء بعض الفقرات ☐

أخرى حددها...

12- في رأيكم ما هو مستوى التدريس في جامعتكم على مستوى التدرج وما بعد التدرج؟

المستوى	**التدرج**	**ما بعد التدرج**
مستوى عالي جدا		
مستوى عال		
مستوى فوق المتوسط		
مستوى متوسط		
مستوى تحت المتوسط		
مستوى ضعيف		

13- في رأيكم هل الشهادات التي يحصل عليها الطلبة في جامعتكم لديها مصداقية كبيرة، أجب حسب السلم الموالي:

نوع المستوى	ليسانس	ماجستير ودكتوراه
مستوى عال يقترب من المستوى العالمي		
مستوى فوق المتوسط (المستوى مقبول حيث أن حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل لتخصصه بصورة جيدة).		
مستوى متوسط (حامل الشهادة قادر على تأدية العمل المقابل للتخصص بصورة متوسطة)		
مستوى تحت المتوسط		
مستوى ضعيف		

14- في رأيكم ما هي المشاكل التي يعاني منها التدريس على مستوى التدرج وما بعد التدرج:

- على مستوى التدرج:

....

....

....

- على مستوى ما بعد التدرج

....

....

....

15- في رأيكم ما هي نوعية المشاكل التي يعاني منها البحث الجامعي على مستوى جامعتكم؟

....

....

....

16- ما رأيكم في مستوى التسيير الموجود حاليا في مختلف هياكل جامعتكم؟

فعالية التسيير	**القسم**	**الكلية**	**الجامعة**
تسيير فعال جدا			
تسيير فعال نوعا ما			
تسيير متوسط الفعالية			
تسيير تحت المتوسط			
تسيير ضعيف			

17- ما رأيكم في مهنية التسيير الموجود حاليا من حيث الشفافية والعدالة في مختلف هياكل جامعتكم؟

مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة عالية	
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة فوق المتوسط	
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة متوسط	
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة تحت المتوسط	
مهنية التسيير من حيث الشفافية والعدالة ضعيف	

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية:

لكل من الأقدمية والتخصص علاقة بتحديد مواقف أساتذة التعليم العالي لمستوى تحقيق الجامعة للأهداف الاقتصادية والاجتماعية

18- في رأيكم ما هو مستوى النجاح الذي حققه التعليم العالي في الجزائر في تلبية الطلب الاجتماعي (تلبية حاجيات الأفراد الى الحصول على منصب بيداغوجي في مؤسسات التعليم العالي؟).

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

19- هل يعتبر مستوى النجاح في تنمية مواهب وقدرات الشباب المنتمي الى مؤسسات التعليم العالي على التفكير والإبداع؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

20- هل مستوى النجاح في تنظيم ونشر المعرفة في مختلف الميادين في المجتمع الجزائري؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

21- هل مستوى ربط تخصصات التعليم العالي لحاجيات السوق الجزائرية ومخططات التنمية الاجتماعية والاقتصادية؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

22- هل مستوى ربط البحث العلمي الجامعي (رسائل الماجستير والدكتوراه) وطرق البحث في الجامعة بمخطط التنمية وحاجيات الاقتصاد؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

23- هل مستوى تنمية الإحساس لدى الطلبة والطالبات بالانتماء القوي للجزائر كأمة وشعب؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

24- هل مستوى نجاح جعل الطالب الجامعي جزءا هاما من حركة التنمية وليس فردا مهمشا ، حيث يجد بعد تخرجه الأبواب مفتوحة للاندماج المهني من أجل دفع حركة التنمية بالبلاد؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

25- كيف ترى مستوى جعل الأستاذ الجامعي جزءا هاما من حركة التنمية وليس فدرا مهمشا عما يجري من تغيير في المحيط الاجتماعي والاقتصادي ، وذلك بإشراكه في تحليل واقتراح الحلول المناسبة فيما يخص مختلف قضايا التنمية؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

26- ما رأيكم في مستوى الاستجابة للطلب على الدراسات العليا من طرف خريجي التعليم العالي في مستوى ما بعد التدرج؟

عال ☐ عال نوعا ما ☐ متوسط ☐ تحت المتوسط ☐ ضعيف ☐

27- ما هو مستوى نجاح في ربط تخصصات الدرجة العليا (ما بعد التدرج) بمشاكل التنمية المطروحة في المجتمع؟

....

....

....

استمارة المقابلة

رقم المقابلة: ☐☐☐

هذه المقابلة موجهة إلى أساتذة التعليم العالي ونعلمكم أن إجاباتكم على هذه الأسئلة ستحظى بالسرية التامة، وهي موجهة لخدمة البحث العلمي، فتعاونكم معنا يعني إسهامكم في إثراء البحث العلمي، فتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

المحور الأول: البيانات العامة

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- الكلية:

3- الرتبة:

4- الأقدمية في التدريس:

5- الراتب الشهري:

6- كيفية الالتحاق بالمهنة:

7- هل سبق وأن عملت في مؤسسة غير التعليم؟ نعم ☐ لا ☐

8- إن كان "نعم" أين ذلك؟

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

(تقدير الأساتذة للتدريس والتسيير والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية ذو مستوى متوسط)

س9: ما هي أكثر طرق التدريس شيوعا في كليتكم؟

....

س10: ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس في كليتكم بالتقنيات البيداغوجية؟

1- تستعمل إلى حد كبير ☐

2- تستعمل إلى حد ما ☐

3- لا تستعمل ☐

4- غير متوفرة ☐

س11: ما رأيكم في مستوى التدريس في كليتكم من خلال محتوى البرامج وبناء المناهج والمقررات؟

....

س12: ما هي المشاكل التي تواجه الدراسات العليا في كليتكم؟ وما هو تقييمكم لها ؟

....

....

س13: هل هناك تنظيم وترابط واضح للمسؤوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإداري؟

....

....

س14: كيف تعتبر إتباع الكلية في تنظيم شؤونها المالية والإدارية والسياسية والممارسات الجيد والمتعارف عليها في تنظيم أمورها؟

....

....

س15: هل للكلية مصادر مالية سواء من بيع مطبوعاتها أو إنتاجها؟

....

....

س16: ما هي المشاكل التي وتاجه نظام التسيير على مستوى القسم والكلية؟ وما هو تقييمك لهذا التسيير؟

....

....

س17: هل هناك خطة للبحث العلمي على مستوى الكلية والقسم؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان "نعم" ما رأيكم فيها:

1- مناسبة جدا ويتم الالتزام بها ☐

2- مناسبة الى حد ما ويتم تنفيذ بعضها ☐

3- غير مناسبة ولا يتم الالتزام بها ☐

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

لكل من الأقدمية والتخصص علاقة في تحديد مواقف أساتذة التعليم العالي من الأهداف الاقتصادية والاجتماعية.

س18: هل تعتقد أن سياسة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية في طريقها نحو النجاح فيما يخص تقدم الجانب المعرفي؟

س19: ما هو مستوى النجاح في إستراتيجية التعليم العالي لمخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية؟

1- مستوى عال ☐

2- مستوى عال نوعا ما ☐

3- مستوى متوسط ☐

4- مستوى تحت المتوسط ☐

5- مستوى ضعيف ☐

س20: ما هي المشاكل التي تعترض مخططات التنمية المبرمجة على مستوى الكلية والجامعة في نظرك؟

....

س21: هل ترى أن إنتاج المعرفة الجامعية:

- من صلاحيات الجميع( )
- من مقدور الجميع ( )
- ملك للجميع ( )

س22: هل إنتاج المعرفة الجامعية على مستوى العالمي مسؤولية:

1- الأساتذة ☐
2- أساتذة وعمال إداريون ☐
3- أساتذة وطلبة ☐
4- كلهم مجتمعين ☐
5- أخرى تذكر.............................

س23: هل ترى أن هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى كليتكم؟

نعم ☐ لا ☐

س24: إلى أي مدى تتماشى هذه الأهداف معه المتغيرات الجديدة؟

تتماشى بشكل كبير ☐ تتماشى إلى حدا ما ☐ لا تتماشى ☐

س25: إلى أي مدى ترون أن الجامعة الجزائرية تحقق هذه الأهداف؟

....

المحور الرابع: البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

(إصلاح التعليم العالي الجديد يمكن من تحقيق الأهداف العامة المسطرة من وجهة نظر الأساتذة).

س26: هل تعتقد أن التعليم العالي في الجزائر بحاجة إلى إصلاحات فيما يخص هذه المنظومة؟

نعم ☐ لا ☐

س27: فيما تتمثل هذه الإصلاحات في نظرك؟

س28: ما رأيك في النظام الجديد LMD؟

ذو مستوى عال ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ ليس لدى دراية به ☐

س29: هل تتوقع نجاح هذه الإصلاحات في الجامعة الجزائرية؟

....

س30: ما هي اقتراحاتك لإكمال الإصلاح وتدعيم نجاحه في الجامعة الجزائرية؟

1–على مستوى المناهج الدراسية والمحتوى العلمي للمواد؟

....

2–في مجال نظم وطرق التدريس؟

....

3–في مجال تطوير الدراسات العليا؟

....

4–في مجال هياكل وتقنيات الإدارة لمؤسسات التعليم العالي؟

....